



*ВЕСТНИК  
Новосибирского государственного  
педагогического университета*



*Novosibirsk State  
Pedagogical University  
BULLETIN*

2 2012

**Учредитель журнала:**

федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего  
профессионального образования «Новосибирский  
государственный педагогический университет»

**Главный редактор**

**Пушкарёва Е. А.** д. филос. н., профессор

**Заместитель главного редактора**

**Майер Б. О.** д. филос. н., профессор

**Ответственный секретарь**

**Агавелян Р. О.** д. психол. н., профессор

**Редакционная коллегия**

**Синенко В.Я.**, д. пед. наук, профессор  
**Богомаз С. А.**, д-р. психол. наук, профессор (Томск)  
**Зверев В. А.**, д. ист. наук, профессор  
**Айзман Р. И.**, д. биол. н., проф., чл-корр. МАНВШ  
**Просенко А. Е.**, д. хим. наук, профессор  
**Баскаков М. Б.**, д. мед. наук, профессор (Томск)  
**Трофимов В. М.**, д. физ-мат. наук, профессор  
**Ряписов Н. А.**, д. экон. наук, профессор  
**Трипольская Т. А.**, д. филолог. наук, профессор  
**Исакова Н. В.**, д. филос. наук, профессор

**Редакционный совет**

**Герасёв А. Д.**, д. биол. наук, профессор  
**Абаскалова Н. П.**, д. пед. наук, профессор  
**Айзман О.**, д. филос., д. мед. (Стокгольм, Швеция)  
**Афтанас Л. И.**, д. мед. наук, проф., акад. РАМН  
**Барахтенова Л. А.**, д. биол. наук, профессор  
**Галажинский Э. В.**, д. псих. н., проф., акад. РАО (Томск)  
**Джанни Челси**, д. филос., проф. (Уппсала, Швеция)  
**Иванова Л. Н.**, д. мед. наук, профессор, акад. РАН  
**Жафяров А. Ж.**, д. физ-мат. н., проф., чл-корр. РАО  
**Лепин П. В.**, д. пед. наук, профессор  
**Казин Э.М.**, д. биол. н., проф., акад. МАНВШ (Кемерово)  
**Медведев М. А.**, д. мед. н., проф., акад. РАМН (Томск)  
**Овчинников Ю. Э.**, д. физ-мат. н., профессор  
**Панин Л. Е.**, д-р мед. наук, проф., академик РАМН  
**Печерская Т. И.**, д. филол. н., профессор  
**Пузырев В. П.**, д. мед. н., проф., акад. РАМН (Томск)  
**Сахаров А. В.**, д. биол. наук, профессор  
**Шошенко К. А.**, д-р мед. наук, профессор

Электронный журнал «Вестник Новосибирского  
государственного педагогического университета»  
зарегистрирован Федеральной службой по надзору  
в сфере связи, информационных технологий  
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).  
ЭЛ № ФС77-46315 от 26 августа 2011 года

*Основан в 2011 году, выходит 4 раза в год*

**Редакционно-издательский отдел:**

630126, г. Новосибирск, ул. Вилуйская, д. 28  
тел. 8 (383) 244-02-43  
E-mail: [vestnik@nspu.ru](mailto:vestnik@nspu.ru)

*Номер подписан к выпуску 27.04.12*

Novosibirsk State Pedagogical University

**Editor-in-chief**

**Pushkareva E. A.**, Dr. of philosophical sciences, prof.

**Assistant editor-in-chief**

**Mayer B. O.**, Dr. of philosophical sciences, professor

**Scientific secretary**

**Agavelyan R. O.**, Dr. of psychological, professor

**Editorial Board**

**Sinenko V. Ya**, Dr. of pedagogical sciences, professor  
**Bogomaz S. A.**, Dr. of psychological sc., prof. (Toms)k  
**Zverev V. A.**, Dr. of historical sciences, professor  
**Aizman R. I.**, Dr. of biol. sc., prof., corr-member of IASHS  
**Prosenko A. E.**, Dr. of chemical sciences, professor  
**Baskakov M. B.**, Dr. of medical sciences, prof. (Toms)k  
**Trofimov V. M.** Dr. of physical and mathematical sc., prof.  
**Ryapisov N. A.** Dr. of economic sciences, professor  
**Tripolskaya T. A.**, Dr. philologist sciences, professor  
**Isakova N. V.**, Dr. of philosophical sciences, professor

**Advisory Board**

**Gerasyov A. D.**, Dr. of biological sciences, professor  
**Abaskalova N. P.**, Dr. of pedagogical sciences, professor  
**Aizman O.**, Ph.D., M.D. (Stockholm, Sweden)  
**Aftanas L. I.**, Dr. of medical sc., prof., acad. of RAMS  
**Barahtenova L. A.**, Dr. of biological sciences, professor  
**Galazhinsky E. V.**, Dr. of ps.sc., prof., acad. of RAE (Toms)k  
**Gianni Celsi**, Ph.D. professor (Uppsala, Sweden)  
**Ivanova L. N.**, Dr. of medical sc., prof., acad. of RAS  
**Zhafyarov A. Z.**, Dr. of phys. math. sc., corr-member of RAE  
**Lepin P. V.**, Dr. of pedagogical sciences, professor  
**Kazin E. M.**, Dr. of biol. sc., acad. of IASHS (Kemerovo)  
**Medvedev M. A.**, Dr. of med. sc., acad. of RAMS (Toms)k  
**Ovchinnikov Yu. E.**, Dr. of phys. and math. sc., professor  
**Panin L. E.**, Dr. of med. sc., prof., acad. RAMS  
**Pecherskaya T. I.**, Dr. of philological sciences, professor  
**Puzirev V. P.**, Dr. of med. sc., prof., acad. RAMS (Toms)k  
**Saharov A. V.**, Dr. of biological sciences, professor  
**Shoshenko K. A.**, Dr. of med. sciences, professor

**The registration certificate**

The electronic journal «Bulletin of the Novosibirsk State  
Pedagogical University» is registered in Federal service  
on legislation observance in sphere of communication,  
information technologies and mass communications

**The registration certificate**

ЭЛ № ФС77-46315 from 26.08.11

*The journal leaves 4 times a year*

*The academic journal is established in 2011*

**Editorial publishing department:**

630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28  
tel. 8 (383) 244-02-43  
E-mail: [vestnik@nspu.ru](mailto:vestnik@nspu.ru)

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Плешкова И.А.</i> (Новосибирск, Россия). Особенности правового образования в современной школе .....	5
<i>Нуриахметова Н.Р.</i> (Томск, Россия). Модель формирования нормативно-правовой компетентности будущих педагогов и учителей в образовательном процессе учреждений высшего и дополнительного профессионального образования .....	13
<i>Ефремова Е.А.</i> (Новосибирск, Россия). К вопросу об образовательных технологиях профессионального самоопределения учащихся .....	21
<i>Григорьева М.И., Журавлева Н.Н.</i> (Новосибирск, Россия). Этнокультурное образование: сущность, подходы и опыт реализации .....	28

### ФИЛОСОФСКИЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

<i>Майер Б.О.</i> (Новосибирск, Россия). Технологическая платформа «Образование»: онтологический анализ .....	36
<i>Куликов С.Б.</i> (Томск, Россия). Специфика образов науки в современной философии .....	48
<i>Власюк Н.Н.</i> (Новосибирск, Россия). Образование для устойчивого развития в западной модели образования .....	53
<i>Пушкарёва Е.А.</i> (Новосибирск, Россия). Единое образование в условиях глобальных преобразований: к постановке проблемы .....	59

### КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

<i>Жукоцкая З.Р., Василькова Е.В.</i> (Нижевартовск, Россия). Слово-Логос: культурологический потенциал .....	68
<i>Тихомирова Е.Е.</i> (Новосибирск, Россия), <i>Чжао Цзиннань</i> (Шаньдун, Китай). Культурные универсалии и концепт «дом-семья» .....	73
<i>Гребенкина А. А., Ростовцева И.Л., Ефимович А.Ю.</i> (Новосибирск, Россия). Сохранение и реконструкция историко-культурного наследия (на материалах церкви святых Захарии и Елисаветы в г. Каргат Новосибирской области) .....	81
<i>Курников Д.В.</i> (Новосибирск, Россия). Современная хореография как средство саморазвития личности .....	87



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ



© И.А. Плешкова

УДК 372.83

## ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

*И.А. Плешкова (Новосибирск, Россия)*

*В статье освещается вопрос о цели правового образования в современной школе и задачах по её реализации на основе оценки изменений происходящих в российском обществе в целом и образовании в частности. Определяя особенности данного процесса, автор выделяет проблемы правового образования в свете общих тенденций реформирования законодательной базы страны. На опыте МБОУ СОШ № 122 раскрываются конкретные формы деятельности по правовому образованию учащихся.*

**Ключевые слова:** правовое образование, современная общеобразовательная школа, отечественное образование.

Общественные устои современной России получили законодательное выражение в Конституции РФ 1993 года, которая закрепила, что Россия – демократическое, правовое государство (ст.1 Конституции РФ). Именно правовое государство, включающее целый комплекс правовых характеристик, строит жизнь в обществе на качественно новых принципах, главным из которых является верховенство права. Чтобы жить по законам, необходимо не только знать закон, но и уметь его применять, и осознавать последствия его нарушения как для личности в частности, так и для общества в целом [1].

Еще в середине 90-х годов прошлого века, когда жизнь в рамках правового государства только выстраивалась, приоритетной задачей общества ставилось

создание системы правовой личности, которая обладает правосознанием, гражданской культурой, проявляет свою свободную волю, сознательно участвуя в реализации принципов демократического правового государства.

Именно правовая личность способна использовать право, формальную правовую свободу, реализует свою активность, права контроля и самозащиты от правового и политического неравенства, нарушений прав и свобод человека [13, с. 13–16].

Школа, как социальный институт образования, играющий важную роль на этапе личностного становления учащихся, формирует правовую компетентность учащихся, которая становится решающим шагом на пути к правовой личности.

---

**Плешкова Ирина Анатольевна** – учитель истории и обществознания МБОУ СОШ № 122 г. Новосибирска, заслуженный учитель РФ.  
E-mail: [irina.pleshkova@inbox.ru](mailto:irina.pleshkova@inbox.ru)

Следует подчеркнуть, что в XXI веке в развитии российского образования происходят серьезные преобразования, направленные в первую очередь на перспективу общественного развития. Концепция модернизации российского образования до 2010 года, Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг определяют новую школу как институт, соответствующий целям опережающего развития общества. В школе будет обеспечено изучение не только достижений прошлого, но и технологий, которые пригодятся в будущем. Ребята будут вовлечены в исследовательские проекты и творческие занятия, чтобы научиться изобретать, понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности [3].

Акцент сделан на интеллектуальную, гражданскую, духовную и культурную жизнь обучающегося. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и нравственного состояния общества и государства, а также успешной социализации детей. [5, с. 5; 6; 14].

Два десятка лет дискутируется вопрос о том, каким образом ввести правовое знание в основу базовой культуры личности. Разработанные в конце XX – начале XXI вв. Концепции правового образования, получили широкое развитие в современном образовательном процессе. Проект Российского фонда правовых реформ «Правовое образование в школе» (1997 г.), Концепция развития системы образования

Санкт-Петербурга «Петербургская школа 2005–2010» не только определяют роль и место правового образования в деятельности образовательного учреждения, но и сопровождают разработанные системы правового образования УМК, отслеживают работу педагогов и школ, участвующих в проектах. Правовое образование рассматривается в них как социализация ребенка в ходе учебно-воспитательного процесса, освоение современной системы социальных ценностей, развитие качеств и навыков, позволяющих личности эти ценности реализовать, отстаивать и защищать. Подчеркивается, что социализация должна реализовываться в самой правовой атмосфере школьной жизни, а модель правового образования должна представлять как собственно правовое образование школьников, так правовое пространство школы, под которым понимается освоение современной системы социальных ценностей самими педагогами, учащимися и родителями, т. е. всеми участниками образовательного процесса [2; 8].

При оценке места и роли правового образования и воспитания в школе на современном этапе общественного развития предлагается исходить из потребностей школьников в получении знаний в области права; из интересов государства, связанных с воспитанием правовой культуры граждан; из необходимости обобщить и систематизировать педагогический и методический опыт, накопленный в области правового образования школьников [10]. При этом правовое образование должно строиться на признании принципа единства обучения и воспитания. Правовые знания должны выступать не в качестве самоцели, а необходимого средства воспитания и развития личности.

Ориентируя систему правового образования школьников на формирование правовой культуры гражданина России, в нижеперечисленных документах подчёркивается важность приобщения личности школьников к ценностям права и к опыту позитивного, социально полезного поведения в правовой сфере. Правовая культура личности выражается в единстве правовых знаний, адекватно отражающих правовую действительность, эмоционального социально полезного отношения к правовым явлениям и правомерного поведения [6; 12, с. 6].

Говоря о структуре правовой культуры общества, теоретики права выделяют присущие ей составные элементы: юридическую науку, правовую идеологию, утверждающую и обосновывающую правовые ценности, правовую психологию (обыденные правовые представления и социальные эмоции по отношению к правовым явлениям), объективное право и законотворчество, правоотношения, правопорядок и способы его охраны, развитое общественное правосознание как ядро правовой культуры общества [12, с. 7].

Под правовой культурой понимается *общее состояние законодательства, работы суда, всех правоохранительных органов, правосознания всего населения страны, выражающее уровень развития права и правосознания, их место в жизни общества, усвоение правовых ценностей, их реализацию на практике, осуществление требования верховенства права*. При этом подчёркивается, что понятие «правовая культура» более широкое и емкое, нежели просто надлежащий уровень правосознания; главное в правовой культуре – высокое место права в жизни общества, осуществление его верховенства и соответствующее этому

положение дел во всем «юридическом хозяйстве» страны (подготовка и статус юридических кадров, роль юридических служб во всех подразделениях государственной системы, положение адвокатуры, развитость научных учреждений по вопросам права, уровень правового образования и т. д.). [7, с. 78]. Рассмотренные правовые понятия позволяют сформулировать целевые установки правового образования: ближайшая цель которого – реальная и актуальная для современного развития общества – формирование правосознания личности, перспективная цель – формирование правовой культуры.

Вышеизложенное позволяет определить приоритетную цель правового образования учащихся школы – формирование правового сознания обучающихся, под которым теория права понимает *отношение людей к праву, осознание ими ценностей естественного права, прав и свобод человека и одновременно представления о действующем позитивном праве, о том, насколько оно соответствует естественному праву, правовым ценностям и идеалам*. Надлежащий, высокий уровень правосознания, проявляется в законопослушании, в правовой активности, в полном и эффективном использовании правовых средств в практической деятельности, в стремлении в любом деле утвердить правовые начала как высшие ценности цивилизации [7, с. 78].

Правовое образование, формируя правовые установки школьников, позволяет ориентировать их на соблюдение и укрепление правопорядка, закладывает основы правовой воспитанности, способствует становлению правосознания, побуждающего личность к правомерным действиям и поступкам.

Педагогическая теория и практика условно выделяет три подхода к правовому образованию: предметный, интегрированный, институциональный, которые показывают, что его неперенными компонентами, выступающими в единстве и взаимосвязи, являются правовой уклад школы, правовые курсы (автономные и интегрированные в обществознание), внеклассная и внеурочная деятельность, правовое просвещение родителей.

В практике МБОУ СОШ № 122 реализуется вариант интеграции правового блока в курсе обществознания, системы внеклассной и внеурочной предметной деятельности и создания правового поля ОУ. Результатом интеграции можно назвать проект «Правовой марафон», как форма общешкольного мероприятия, вовлекающая широкий круг учащихся разных возрастных групп, способствующая их включению в своеобразный перманентный проект по изучению основных законов, ориентированных на данную возрастную группу на основе принципов научности, доступности, актуальности изучаемых тем. Схема марафона двухуровневая: горизонтальная, осуществляющая изучение правовых вопросов в течение учебного года, и вертикальная, подразумевающая усложнение материала от одного учебного года к другому. В рамках «Марафона» ежемесячно проходят Дни правовых знаний. В их основе – беседы на узкие правовые темы согласно отраслям права и встречи с сотрудниками правоохранительных органов. Как правило, тематика правовых бесед следующая: «Школьникам о трудовом праве», «Подросток и уголовный закон», «Административный проступок», «Правовая защита детства», «Правоохранительные органы в защите прав детей». Центральное

место в марафоне занимают: Декада нравственности и месячник «Подросток и закон», проходящие в период 15 ноября по 25 декабря. Выбор этого отрезка времени связан с такими важными датами как Всемирный день толерантности (15 ноября), День защиты прав человека (10 декабря), День Конституции (12 декабря). Программа проведения имеет несколько уровней: от исследовательских работ старшеклассников, интеллектуальных турниров и олимпиад, Школьных Чтений по этике и праву до конкурсов плакатов, рисунков на правовые темы, бесед, смотров творческих работ [11]. Учащиеся старших классов ставят в ответственное положение перед младшими школьниками. Проектная форма деятельности которых предусматривает подготовку творческого задания, презентации, проведения социологических исследований и обязательно представление материала на уровне своего класса, в классах среднего звена. Учащиеся 9-х классов в свою очередь готовят творческие задания и представляют материал младшим школьникам. Обсуждение итогов проходящих мероприятий со школьниками позволяет говорить о популярности тем: «Я и мои права», «Мир моих обязанностей», «Правовая регламентация жизни школьника», «Правовая защита детства».

Не остаётся без внимания и правовое просвещение родителей, поскольку отношение к праву в семье, правовая грамотность родителей помогает ребёнку осознать важность права в его жизни, воспитывает законопослушание, и наоборот, «правовой беспредел» в семье, правовой нигилизм родителей отрицательно влияет на осознание важности права в жизни ребёнка. Видя пример жизни в обход закона или в ситуации его нарушения, ребёнок не воспринимает право как ценность общества,



как его основу, сам может своими делами и поступками тоже нарушать закон. В подобной ситуации правовая оценка деятельности ребёнка варьируется в зависимости от традиций семейного воспитания. Именно это обстоятельство определило важность правового просвещения родителей [4].

В школе действует правовой лекторий, разработана тематика, используемая классными руководителями в своей работе (как правило, это содержательное донесение до родителей правовых вопросов, касающейся данной категории детей определённой возрастной группы), осуществляется индивидуальное консультирование по правовым вопросам. В данной работе участвуют классные руководители, учителя общественного цикла, социальный педагог, приглашаются специалисты – правоведа. Рассматриваются не только правовые аспекты, ориентированные на ребёнка, но и вопросы семейного, гражданского, налогового, жилищного, трудового права.

Данной системой работы в школе, с одной стороны, обеспечивается своевременное изучение нужных правовых аспектов, с другой, – происходит побуждение учащихся к изучению правовой основы общества, способов реализации и защиты личных прав. Тем самым формируется потребность в правовом образовании, а, значит, и жить по нормам права.

Современное общество насыщено полярными установками, в том числе и в правовой сфере, что заставляет человека глубже и основательнее изучать законы. Не случайно говорят: «Осведомлен, значит вооружён». В развивающемся правовом государстве знание законов имеет первостепенное значение, обеспечивающее и личностную безопасность, и правовую основу деятельности. В законе четко установлено,

что «незнание закона не освобождает от ответственности».

Интенсивно развивающиеся социальные отношения, экономическая деятельность, политическое участие сегодня чётко регламентированы, и не знать их уже недопустимо. К тому же, тенденция изменения отношения к праву, меняет и оценку действий, поступков, возникает ситуация интерпретации правовых волеизъявлений, правоприменения, как правового так и не правового деяния.

Анализ системы работы по правовому образованию позволяет говорить о том, что уровень правовых знаний у учащихся нашей школы растёт, возрастает соотношение правовых знаний и поведения. Вместе с тем, приходится сталкиваться с проблемой «детской» интерпретации тех или иных норм права, которая показывает, что правовые знания есть, а вот значимость, оценка этих знаний порой приобретает гипертрофированную форму, особенно, в разговоре о наказании за нарушение закона, о юридической ответственности. Дети больше склонны к варианту безнаказанности, а в ряде случаев приводят примеры попустительства в отношении правонарушителя, особенно несовершеннолетнего.

Уместно обратиться к общей тенденции в правовой сфере общества. С одной стороны гуманизация законодательной базы, с другой – обсуждается в различных инстанциях и на различном уровне вопрос о снижении возраста уголовной ответственности до 12 лет, а, значит, «омоложения» наказания. Мы знаем, что, начавшийся в стране процесс гуманизации уголовного законодательства, предусматривающий фактическое смягчение уголовной ответственности практически за все преступления, имеет неоднозначную оценку в обществе. По мнению некоторых россиян, это

стирает из сознания человека веками сложившуюся парадигму строгой ответственности за совершенное преступление, вселяет идею не просто безнаказанности, а формализованной, ни к чему не обязывающей, не отягощающей, не обременяющей жизнь ответственности. Санкции многих статей УК РФ становятся смешными, оскорбительными для людей, пострадавших от рук преступника. В таком варианте проще перевести ряд преступлений в разряд административных правонарушений. Тогда и рост преступности снизится, и потерпевший не так будет огорчен. Только вряд ли это может стабилизировать общую криминальную ситуацию, повысить уровень общественной безопасности.

Надо признать, что с одной стороны, строгость наказания являлась «устрашающим», «останавливающим» фактором. С другой, лицо, отбывшее наказание в виде лишения свободы, в ряде случаев не извлекало уроков и шло на новое преступление. Следует вместе с тем признать, что осуществляемый вариант изменения системы наказаний в уголовном праве ориентирован на правовое и общественное воспитательное воздействие. Думается, что, скорее всего, реформаторы права, подразумевают усиление правового влияния на личность правоохранительных органов, давая шанс, осознав пагубность содеянного, найти достойное место в социуме. Общество в такой ситуации должно направлять свои усилия на формирование ответственности взрослого населения перед законом всеми доступными средствами, и обязательно, что более важно, искать пути решения актуальной проблемы: как не допустить приход самых молодых в мир беззакония и произвола.

Старшие подростки с одной стороны уже имеют определенный жизненный опыт, в

том числе опыт правовых отношений как положительный, так и негативный, с другой – это период, время выбора дальнейших путей образования, вхождения в большую жизнь. Осмысление такого опыта приобретает для него актуальность, имеет личностный смысл. Работа по правовому образованию делает акцент на признание ценности прав человека, подразумевая, прежде всего, воспитание в человеке чувства собственного достоинства, осознание своих прав, умение их реализовать и защитить, признание прав других людей. Достаточно долг процесс осознания учащимися жизненной роли права, умения строить правовые отношения, разрешать конфликты и споры правовыми средствами.

Таким образом, реализация цели правового образования в современной школе имеет ряд особенностей, ставящих перед педагогами конкретные задачи, направленные на формирование у учащихся потребности жить по закону.

В первую очередь, меняющееся и совершенствующееся законодательство вызывает необходимость постоянного, динамического изучения права с учащимися.

Во-вторых, правовая действительность, нередко противоречивая, субъективный опыт (включая и негативный) участия в правоотношениях, влияние окружающей среды, позволяют интерпретировать правовые аспекты, вызывая недоверие к институту права в целом и к конкретному субъекту правоприменения в частности. В таких условиях необходима своевременная, грамотная разъяснительная деятельность педагогов.

В-третьих, гуманизация законодательства, особенно уголовного, подразумевает целенаправленное повышение уровня правовой воспитанности учащихся всеми доступными средствами [9].

В школе на основе ценности и приоритета правового образования школьников реализуются различные активные и интерактивные методики, новые технологии, способы формирования критического мышления, собственной активной позиции учащихся, способности участвовать в дискуссиях, понимать и

руководствоваться правовыми установками, слушая – слышать, не только знать, но и жить по нормам права. Опыт школы позволяет говорить не только о позитивных результатах, но и о проблемных зонах в формировании у учащихся потребности знать и соблюдать закон.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конституция РФ 1993 г. URL: <http://www.rg.ru/2009/01/21/konstitucia-dok.html> [Дата обращения 28 марта 2012]
2. Концепция развития системы образования Санкт-Петербурга «Петербургская школа 2005–2010». URL: <http://k-obr.spb.ru/news/news/363/> [Дата обращения 25 марта 2012]
3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». URL: <http://президент.пф/news/6683> [Дата обращения 25 марта 2012]
4. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан : утверждены Президентом РФ // Юридический журнал директора школы. – 2011. – № 6. – С. 4–9.
5. Распоряжение Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. N 163-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы». URL: <http://правительство.пф/gov/results/14231/> [Дата обращения 27 марта 2012]
6. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. – М. : Просвещение, 2009. – 24с. ISBN 978-5-09-022138-2
7. Алексеев С.С. Государство и право: учебное пособие. – М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 152 с.
8. Ашмарина Е.М., Белогорцев С.В., Долинская В.В., Ефименко Л.А., Жолнерчик С.С., Козюк М.Н., Лукашова Е.А., Макаров С.Ю., Полиевктова А.М., Фонтанова А.Н., Цепкова М.Н. О проекте "Правовое образование в школе". URL: <http://his.1september.ru/1999/his08.htm> [Дата обращения 27 марта 2012]
9. Дереклеева Н.И. Справочник классного руководителя (1–4) / под ред. И.С. Артюховой. – М.: ВАКО, 2005. – 272с. – (Педагогика. Психология. Управление).
10. Киба О.В. Преподавание курса «обществознание» в гимназических классах: компетентностный подход // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2011. – № 3. – С. 21–41.
11. Силкова К.А., Плешкова И.А. Патриотизм: ретроспектива оценки и восприятия // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2012. – № 1 (5). – С. 84–93.
12. Система правового образования в школе и воспитание гражданина России: Четвёртый этап. 10–11 классы / сост. и науч. ред. Н.И. Элиасберг. – СПб.: СпецЛит, 2000.
13. Черненко А.К. Право как фактор формирования гражданственности. Просвещение и гражданское образование: структура и содержание // Формирование правовой системы России. Проблемы и перспективы : [сб. науч. тр.] / [редкол.: А. К. Черненко (отв. ред.) и др.]. – Новосибирск : Наука, 1997.
14. Чумаков П.В. Педагогические подходы нравственного воспитания личности // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2011. – № 1. – С. 7–13.

UDC 372.83

## FEATURES OF LEGAL EDUCATION AT MODERN SCHOOL

*I.A. Pleshkova (Novosibirsk, Russia)*

*In this paper author considers the problem of the purpose of legal education at modern school and its realizations on the basis of an estimation of changes occurring in the Russian society. Defining features of the given process, the author allocates problems of legal education in a view of the general tendencies of reforming of legislative base of the country. Using experience of school №122 author gives examples of concrete forms of activity by legal education of pupils.*

**Keywords:** legal education, a modern comprehensive school, Russian education.

---

**Pleshkova Irina Anatolevna** – the teacher of history and social science of school № 122 of Novosibirsk, the deserved teacher of the Russian Federation  
E-mail: [irina.pleshkova@inbox.ru](mailto:irina.pleshkova@inbox.ru)



© Н. Р. Нуриахметова

УДК 378 + 377.4

## МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И УЧИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.Р. Нуриахметова (Томск, Россия)

*Предлагается модель формирования нормативно-правовой компетентности студентов процессе обучения в педагогических вузах и работающих учителей в ходе прохождения курсов повышения квалификации. Выделены и описаны компоненты указанной модели. Отмечается изменение роли преподавателя в процессе формирования нормативно-правовой компетентности у студентов и слушателей.*

**Ключевые слова:** процесс обучения в педагогических вузах, модель формирования нормативно-правовой компетентности студентов, курсы повышения квалификации.

Формирование любой конкретной компетентности следует рассматривать как неотъемлемую часть общего процесса становления профессиональной компетентности преподавателя, где целенаправленное изменение внутренней структуры профессионально-педагогической компетентности и внешних форм ее проявления приводит к возникновению новых качественных состояний, основой которых выступает диалектическое единство возможного и действительного, а также саморегулирующийся процесс, то есть внутренне необходимое движение-«самодвижение» педагога от наличного уровня профессиональной компетентности к более высокому, в соответствии с этапами данного процесса [3].

Профессионально-педагогическая компетентность не формируется сама по себе, а требует специально организованной деятельности [5–7], следовательно, необходи-

мо решать задачу построения модели данного процесса, разработки средств и способов организации, контроля и учебно-методического обеспечения. Совокупность данных процедур представлена в рамках квалификационных испытаний будущих учителей и действующих педагогов.

Для учителей эта процедура является обязательной один раз в пять лет, для студентов педагогических вузов является актуальной в процессе изучения курса педагогики, либо при получении квалификации в процессе государственной итоговой аттестации. В настоящее время проводятся эксперименты, когда студенты, получая диплом, сдают квалификационный экзамен. Таких вузов немного. ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет» в настоящее время готовится к проведению такого эксперимента.

**Нуриахметова Надия Рафаильевна** – соискатель кафедры общей педагогики и психологии факультета общеуниверситетских дисциплин, Томский государственный педагогический университет.

E-mail: [nadyanur@rambler.ru](mailto:nadyanur@rambler.ru)

На основании имеющихся моделей формирования профессионально-педагогической компетентности и нормативно-правовой компетентности (НПК) представим модель формирования НПК будущего педагога и работающего учителя в условиях образовательного процесса вуза и системы дополнительного профессионального образования (*схема 1*).

Модель формирования НПК педагога представляет собой совокупность методологического, содержательного, организационно-технологического, результативно-критериального компонентов, которые реализуются в рамках индивидуально ориентированной подготовки педагога с целью формирования НПК в процессе взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Можно выделить следующие особенности данной модели:

1. В процессе формирования нормативно-правовой компетентности студента (слушателя) используются системный, деятельностный, компетентностный подходы, которые позволяют обосновать общий вектор развития модели, а также определить ее структуру и технологии взаимодействия отдельных элементов.

2. Цель формирования нормативно-правовой компетентности есть готовность специалиста, при которой он: умеет обеспечить организацию образовательного процесса в соответствии нормами законодательства и права, взаимодействовать с родителями, коллегами и руководством по вопросам обеспечения образовательного процесса, управления ОУ в целях соблюдения государственных гарантий и прав граждан на доступное и качественное образование; владеет знаниями организационных основ структуры управления образованием, механизмов и процедур управления качеством образования, а также знаниями и умениями

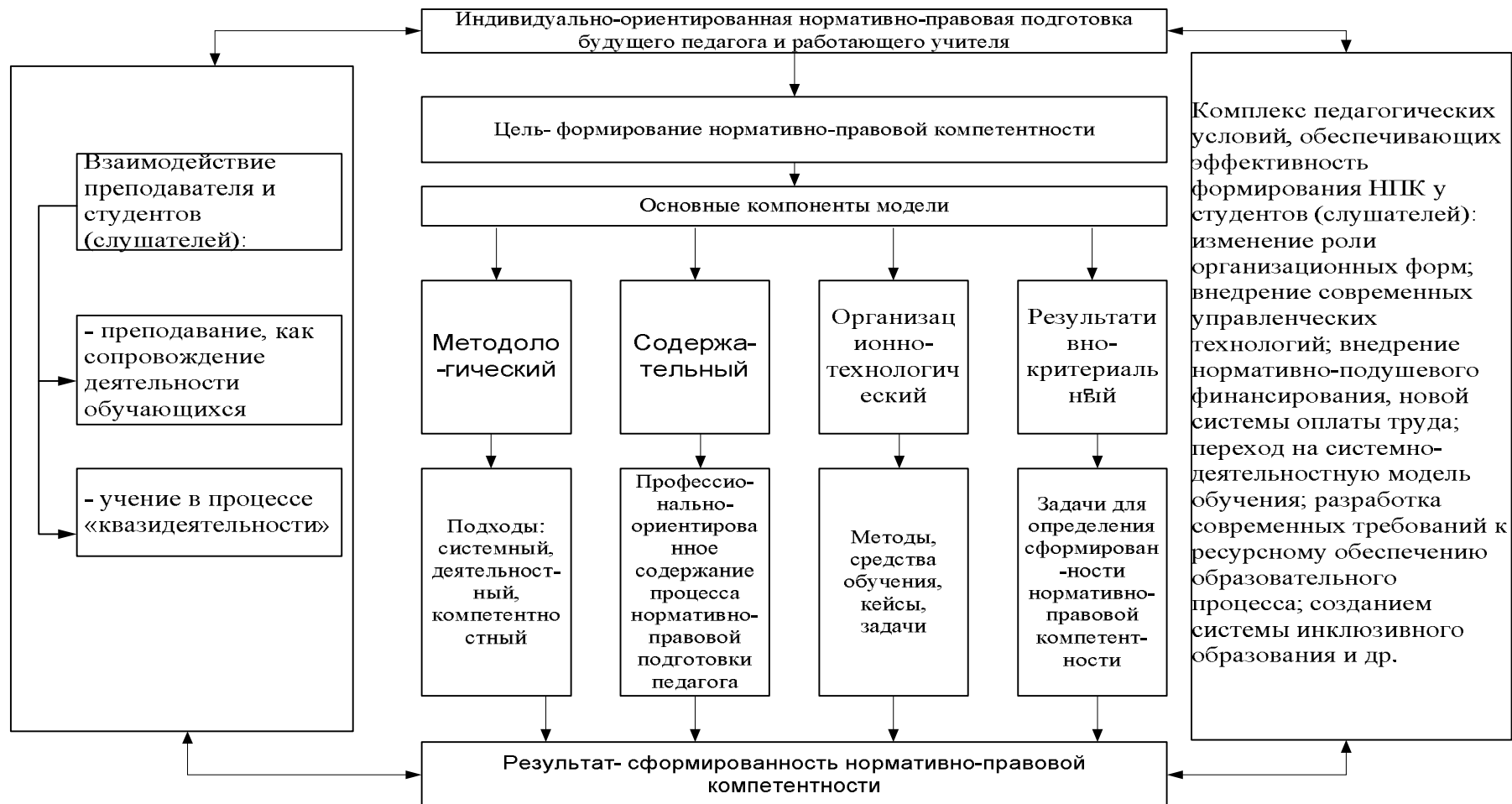
для работы в образовательно-правовом пространстве.

3. Содержание образования обеспечивается комплексом учебных материалов, состоящим из теоретической и методической частей. Теоретическая часть – это текст реферативно-обзорного характера, раскрывающий основные темы и понятия по дисциплине, обобщающий представленные в новейшей литературе материалы. Теоретическая часть служит для изучения студентами нового материала. Методическая часть включает совокупность заданий для выполнения студентом, в которые входят: вопросы и задачи для усвоения темы и подготовки к оцениванию, задания на отработку умений, проблемы (темы) исследований и учебных проектов, сценарии ситуаций для обсуждения и принятия решений, рекомендации для работы и литературу. Задачей методического аппарата текста является оптимальное сочетание коллективных и индивидуальных форм обучения с целью усиления внутренней мотивации студентов.

4. Структура организационно-технологического компонента связана с компиляцией модульного и практико-ориентированного обучения, алгоритм использования которых обусловлен задаваемой образовательной технологией и моделью учебно-методического комплекса.

5. Контрольно-регулирующую функцию выполняет совокупность педагогических задач, которые тесно связаны с используемыми методами, формами обучения и представлены в видах: специальных задач, которые носят проблемный характер, используются в рамках теоретического обучения; производных задач, обобщающая формулировка которых направлена на организацию деятельности субъектов образовательного процесса.

**Схема 1-** Модель формирования нормативно-правовой компетентности у студентов педагогического вуза и работающих учителей



6. Организационные аспекты формирования нормативно-правовой компетентности у студентов и слушателей обуславливают изменение роли преподавателя, деятельность которого заключается, в первую очередь, в педагогическом сопровождении или поддержке обучающихся.

7. Условия реализации модели формирования НПК студентов (слушателей) представлены: изменением роли организационных форм; внедрением современных управленческих технологий; внедрением нормативно-подушевого финансирования, новой системы оплаты труда; переходом на системно-деятельностную модель обучения; разработкой современных требований к ресурсному обеспечению образовательного процесса; созданием системы инклюзивного образования и др.

Методическая часть включает совокупность заданий для выполнения студентом, в которую входят: вопросы и задачи для усвоения темы и подготовки к оцениванию, задания на отработку умений, проблемы (темы) исследований и учебных проектов, сценарии ситуаций для обсуждения и принятия решений, рекомендации для работы и список литературы.

Задачей методического аппарата текста является оптимальное сочетание коллективных и индивидуальных форм обучения с целью усиления внутренней мотивации студентов. Коллективная форма обучения дает возможность более интенсивного использования учебного времени, как правило, она включает подготовительный этап – домашнее задание и собственно описание проведения активного занятия. Индивидуальная работа предполагает обработку информации: составление

логических схем, баз данных, позволяющих структурировать информацию, строить логические цепочки, проводить классификацию, составлять хронологическую последовательность и иерархическую структуру информации.

При составлении заданий для самостоятельного усвоения и закрепления умений используется ряд дидактических приемов, систематизированных в каталоге дидактических приемов. Дидактические приемы делятся на подгруппы по структуре различных видов компетенций. Применение дидактических приемов при составлении заданий направлено на активизацию и развитие опыта успешной деятельности через конкретные индивидуальные и коллективные действия при решении типовых и творческих задач. В пособиях присутствуют различные структурные единицы: например, раздел, глава или тема, параграф, т.е. части целостного содержания. Но это внешняя структура не обуславливает содержания и формы его выражения в той или иной отдельно взятой части раздела. Так разделы (единицы изучения) выстраиваются по типу профессиональных задач. Таким образом, содержание процесса подготовки педагога, ориентированного на будущую профессиональную деятельность, строится через задачу как единицу построения содержания. Именно задача является основой для выделения модуля.

Основой содержательного компонента нашей модели стала модульная программа «Нормативно-правовое обеспечение образования». Проектирование модульной программы, основанной на компетенциях, начинается с формирования ее структуры, которая определяется видами трудовой деятельности и трудовыми функциями. Виды трудовой деятельности и трудовые функции,



основой реализации которых выступает нормативно-правовая компетентность, представлены на схеме 2.

Проанализировав перечень указанных трудовых функций, мы пришли к выводу, что большинство трудовых функций, относящихся к организационно-управленческой деятельности, обеспечиваются наличием у педагога НПК.

Таким образом, предлагаемая программа состоит из пяти модулей. Каждый модуль направлен на формирование компетентности в соответствии с указанными трудовыми функциями.

Модуль 1. Образование в современном обществе.

Модуль 2. Законодательство Российской Федерации в области образования.

Модуль 3. Права ребенка и формы их правовой защиты в законодательстве Российской Федерации.

Модуль 4. Система образования в РФ.

Модуль 5. Правовое положение участников образовательного процесса.

3. Модульное обучение отличается от обычной формы обучения тем, что оно ориентировано главным образом на самостоятельную работу студентов. Учебные программы проектируются по модулям и сопровождаются учебно-методическими пособиями, которые составляют комплект материалов для каждого учебного модуля.

**Схема 2.** Распределение трудовых функций, основанных на НПК по видам педагогической деятельности

Виды профессиональной деятельности	Учебно-воспитательная		Разработка на основе нормативно-правовых актов вариативных образовательных программ
	Социально-педагогическая		Оказание консультативной помощи в области социальной защиты детей; Взаимодействие с родителями в области социальной защиты детей
	Культурно-просветительская		
	Научно-методическая		
	Организационно-управленческая	Трудовые функции	рациональная организация учебного процесса с целью укрепления и сохранения здоровья школьников
			обеспечение охраны жизни и здоровья учащихся во время образовательного процесса
			организация контроля за результатами обучения и воспитания
			организация самостоятельной работы и внеурочной деятельности учащихся
			выполнение функций классного руководителя
			ведение школьной и классной документации
			участие в самоуправлении и управлении школьным коллективом
			разработка на основе типовых нормативно-правовых актов совокупности локальных актов образовательного учреждения
			анализ устава и других локальных нормативно-правовых актов образовательного учреждения в части соблюдения прав граждан на получение образования; правовых, финансово-хозяйственных документов
			осуществление сравнительного анализа правового статуса участников образовательного процесса
			разработка должностных инструкций работников образовательного учреждения

			определение характеристики квалификационных категорий педагогических работников
			определение результативности деятельности работников образования на основе критериев: квалификация, компетентность, продуктивность
			создание системы государственно-общественного контроля и на основе нормативно-правовых актов; оценивание качества, доступности и эффективности образовательных
			рассчет фонда стимулирующих выплат

Алгоритм модульной практикоориентированной задачной технологии можно представить в следующем виде [4]:

- Анализ ситуации
- Формулировка цели задачи
- Создание проекта решения задачи
- Осуществление проекта решения
- Анализ результатов.

Рассмотрим подробнее технологии формирования и диагностики уровня сформированности НПК. На основании выделенных в работах А.П. Тряпициной требований к образовательным технологиям, ориентированных на развитие компетенций, охарактеризуем используемое практикоориентированное модульное обучение с элементами задачной технологии [2; 8].

Модуляризация обучения представляет собой разбивку дисциплин на относительно небольшие составляющие, которые именуются «модулями» и которыми легко манипулировать. Такие «модули» складываются из руководств, предлагаемых тем для обсуждения, которые образуют фрагменты дисциплин и комплексы задач для решения.

Модуль обладает одним важным достоинством – его можно соединять с другими модулями. Завершение изучения каждого модуля настраивает студента на изучение дополнительных модулей. Внедрение модулей в практику обучения позволяет избежать повторного обращения примерно к одной трети всего учебного

материала, который располагается в зонах взаимного перекрытия тем и дисциплин.

В основе каждого модуля лежит комплекс тех нормативно-правовых задач, которые должен решать специалист. В этом случае мы рассматриваем задачу как систему в двух аспектах: 1) структурном, где педагогическая задача является системой, элементами которой выступают компоненты формулировки, обеспечивающие необходимую адекватность решения задачи; 2) системообразующем, когда педагогическая задача рассматривается как компонент педагогической системы [1]. Перечислим, какие функции может выполнять задача: развивающую, организационную, оценочную.

При проведении исследования мы использовали развивающую и оценочную функции задач, то есть в первом случае задача использовалась нами как способ обучения, а во втором – как средство диагностики, так же использовался рейтинг как система оценивания.

В основу результативно-критериального компонента модели формирования НПК у будущих педагогов положены задачи по определению уровня сформированности НПК.

Коллектив авторов (Т.С. Панина, Ю.В. Клецов, Л.Н. Вавилова) ГОУ ДПО «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования» [3] подчеркивает, что профессиональная компетентность – динамическая система, которая характеризуется в первую очередь наличием качественных новообразований. В

качестве таковых предлагаются следующие уровни сформированности профессиональной компетентности:

бессознательная некомпетентность («Я не знаю, что я не знаю»); сознательная некомпетентность («Я знаю, что я не знаю»); актуально сознаваемая компетентность («Я знаю, что я знаю»); сознательно контролируемая компетентность («профессиональные навыки полностью интегрированы, выстроены в поведение, профессионализм становится чертой личности, вплоть до ее деформации).

Для выявления уровней сформированности НПК у студентов педагогического вуза и педагогов нами также использовался задачный подход. Для этого нами были разработаны задачи, моделирующие практические управленческие ситуации, с решением которых неизбежно столкнется педагог в ходе реализации управленческой компетентности в своей профессиональной деятельности. Для каждого модуля разработаны задачи трех уровней сложности.

Для оценки степени сформированности НПК в ходе изучения дисциплины «нормативно-правовое обеспечение образования» нами были выделены три уровня:

– ознакомительный (обучающийся обладает только теоретическими знаниями, необходимыми для решения поставленной задачи);

– репродуктивный (обучающийся умеет использовать теоретические знания для

решения стандартных практических профессиональных задач);

– продуктивный (обучающийся умеет решать любые профессиональные задачи).

Таким образом, по каждому блоку модульной программы, нами предложены задачи соответствующие указанным трем уровням сложности.

Важно отметить, что при использовании таких организационных форм происходит изменение роли преподавателя в процессе формирования НПК у студентов и слушателей. В связи с этим можно выделить такие позиции преподавателя, как педагог-консультант, педагог-модератор, педагог-тьютор, которые заключаются главным образом в сопровождении или поддержке деятельности студента и слушателя.

Таким образом, рассмотрев модель формирования НПК будущих учителей в процессе обучения в системе высшего профессионального образования и работающих учителей в процессе обучения на курсах повышения квалификации, можно сделать вывод, что формирование НПК у будущих учителей будет эффективным, если будут осуществлены следующие этапы: определение цели формирования, выявление и реализация основных компонентов – методологического, содержательного, организационно-технологического, результативно-критериального. Реализация указанных компонентов и приводит к сформированности НПК у студентов педагогического вуза.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 183 с.
2. Кузнецова О.А. Формирование управленческой компетентности у студентов специальности «Управление качеством»: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Тольятти, 2007. – 23 с.

3. Панина Т.С., Клецов Ю.В., Вавилова Л.Н. К вопросу о формировании профессиональной компетентности педагогов профессионального образования. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.krirpo.ru/etc.htm?id=743> (дата обращения 06.06.2010).
4. Прикуль В.В. Психолого-педагогический практикум. – Томск, 2005. – 51 с.
5. Прилепская Н.А. К вопросу о создании инновационной среды для продуктивного обучения // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2011. – № 1. – С. 23–33.
6. Судоргина Л.В. Формирование педагогической системы инновационного образовательного учреждения в современной школе // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2011. – № 1. – С. 34–39.
7. Троцкая А.И. Педагогические аспекты формирования профессиональной компетентности будущего педагога. – URL: [http://totem.edu.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=56&Itemid=30](http://totem.edu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=56&Itemid=30) (дата обращения 25.05.2010).
8. Тряпицына А.П. Модернизация общего образования: самообразование учителя инновационной школы. – СПб.: Береста, 2002. – 187 с.

UDC 378 + 377.4

## MODEL OF FORMATION OF LEGAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS AND TEACHERS IN SYSTEM OF HIGH PROFESSIONAL AND ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

*N.R. Nuriahmetova (Tomsk, Russia)*

*The article offers model of formation of legal competence of students during studying in pedagogical university and teachers during courses of improvement of qualification. The author describes components of this model. Teacher's role change is noted during formation of legal competence of students of high professional and additional professional education.*

**Key words:** *studying in pedagogical university, model of formation of legal competence of students, courses of improvement of qualification.*

---

Nuriahmetova Nadia Raphaelevna – the competitor of faculty of the general pedagogics and psychology of faculty of general-university disciplines of Tomsk state pedagogical university

E-mail: [nadyanur@rambler.ru](mailto:nadyanur@rambler.ru)



© Е.А. Ефремова

УДК 373.315

## К ВОПРОСУ ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

*Е.А. Ефремова (Новосибирск, Россия)*

*В статье рассматриваются вопросы актуальности применения технологии проектного обучения в процессе профессионального самоопределения учащихся. Обозначены отличительные особенности данной технологии и перспективы ее развития.*

**Ключевые слова:** технология проектного обучения, профессиональное самоопределение учащихся, психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения.

Выбор профессионального пути является одним из важнейших событий выпускника школы. Но сделать этот выбор подростку достаточно сложно, учитывая ограниченность жизненного опыта, опыта самостоятельного принятия решений. В настоящее время этот выбор происходит на фоне изменений, как в социально-экономической, так и образовательной сфере.

Условия современной жизни предъявляют повышенные требования к выпускникам образовательных учреждений, к их социальной адаптации и профессиональной мобильности. В образовательной системе интенсивно поднимается вопрос о профессиональном самоопределении школьников в процессе обучения [5–7]. По мнению Н.С. Пряжникова, главная цель профессионального самоопределения заключается в постепенном формировании у школьников внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации

перспектив своего развития, готовности рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить личностно значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности [6, с. 31]. В Концепции профильного обучения большое значение отведено предпрофильной подготовке учащихся 9 классов, и ситуация такова, что выбор профиля обучения и выбор направления дальнейшего образования учащимся необходимо сделать в конце учебного года. Не вызывает сомнения, что в процессе модернизации образования проблема профессионального самоопределения должна решаться более эффективно. Использование образовательных технологий в учебном процессе приобретает в последнее время особую актуальность. Поэтому поиск действенных методов для решения этих задач является перед психологической наукой как никогда актуальным.

**Ефремова Евгения Анатольевна** – магистрант факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет  
E-mail: [eea-207@yandex.ru](mailto:eea-207@yandex.ru)

Происходящие изменения требуют разработки и применения такой модели психолого-педагогического сопровождения, которая могла бы создать условия для реализации потенциала подростка в профессиональной деятельности, оказывая психолого-педагогическую помощь в профессиональном самоопределении. Для этого необходимо использовать систематическую целостную систему методов и средств.

Одним из подходов, усиливающих развивающий эффект образовательных программ и положительно влияющих на формирование личности современного подростка, является проектная деятельность.

Специфика проектной деятельности рассматривается в работах Е.С. Полат, К.Н. Поливановой, Н.В. Матяш, Н.Ю. Пахомовой, В.Д. Симоненко и др. Однако в современных психолого-педагогических исследованиях вопрос проектного обучения в процессе профессионального самоопределения недостаточно раскрыт. Поэтому изучение возможностей проектной деятельности в процессе профессионального самоопределения учащихся становится актуальным.

Проект в переводе означает «брошенный вперед», прообраз какого-либо вида деятельности. Е.С. Полат дает следующее определение: «проект – это прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел какого-либо действия» [4]. По мнению Н.В. Матяш проектная деятельность является интегративным видом деятельности, синтезирующим в себе элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное творческой деятельности [3].

Многие исследователи В.В. Гузеев, Е.С. Полат, И.Д. Чечель и др. рассматривают проектное обучение как целостную образовательную технологию, способствующую комплексному овладению учащимися методологическими знаниями, умениями, навыками самообразования. На наш взгляд, технологию проектного обучения в настоящее время можно рассматривать как одно из эффективных средств для подготовки учащихся к профессиональному самоопределению, способствующее формированию основ проектного мышления и активной жизненной позиции учащихся.

Е.А. Климов отмечает, что результатом профессионального самоопределения по итогам развития ребенка в школе должна стать готовность к выбору профессии, обдумыванию, придумыванию, проектированию вариантов профессиональных жизненных путей, относительно реалистичный и положительно эмоционально окрашенный план [2, с. 41].

Сегодня многие исследования сходятся в том, что технология проектного обучения развивает проектные умения и навыки, которые востребованы в современных условиях и обеспечивают конкурентоспособность специалиста на рынке труда [3; 5]. Соответственно, эффективное профессиональное самоопределение является неотъемлемым условием достижения успеха в трудовой деятельности, удовлетворения от ее выполнения, а также условием подготовки грамотных специалистов.

Опыт работы показывает, что интегрирование технологии проектного обучения в процесс профессионального самоопределения является важным аспектом успешности этого процесса.

Каковы же преимущества этой технологии в профессиональном

самоопределении подростков? Работая над проектом в процессе профессионального самоопределения школьники имеют возможность решить самостоятельно проблемы актуальные для их профессионального выбора. В результате этого создаются условия для переживания учащимися ситуации успеха в учебной деятельности и значительного обогащения мотивационных, ценностно-смысловых и информационных компонентов личного профессионального плана [1]. Поэтому, мы считаем, что применение данной образовательной технологии в процессе формирования профессионального самоопределения учащихся становится всё более психологически обусловленным.

Технология проектного обучения направлена на формирование субъекта профессионального самоопределения и предполагает не только формирование у подростка мотивации к своему профессиональному выбору, но и вооружает его доступными средствами для планирования и реализации своих профессиональных перспектив, обеспечивая индивидуальную траекторию развития личности. Данная технология способствует развитию познавательных навыков учащихся, развитию критического и творческого мышления, умению самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве, что является особо значимым для формирования профессионального самоопределения учащихся.

Периодом, сензитивным для профессионального самоопределения, можно считать возраст от 14 до 16 лет. Учитывая, что ведущие позиции в этом возрасте начинают занимать общественно-полезная деятельность и интимно-личностное общение со сверстниками [1], данная технология является

для подростка той сферой, где он может реализовать свои потенциальные возможности, укрепить чувство взрослости, удовлетворить потребность в общении со сверстниками, получить поддержку и признание своей самостоятельности. Это позволяет рассматривать технологию проектного обучения в процессе профессионального самоопределения как одну из ведущих.

Особенностью технологии проектного обучения является и то, что учащийся не только планирует, собирает, анализирует информацию, но готовит проект, публично защищает его. Другими словами, главным критерием становится наличие самостоятельного творческого результата (продукта) деятельности учащегося (если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию).

И.С. Сергеев выделяет два вида продукта проектной деятельности: внешний результат – это материальный объект, созданный участниками проекта, который можно увидеть, осмыслить, применить в практической деятельности и внутренний результат – это опыт деятельности, который становится бесценным достоянием учащегося, соединяя в себе знания, умения, компетентности и ценности [7], что на наш взгляд, является особо важным для успешного профессионального самоопределения учащихся. Таким образом, особенностью данной технологии является оптимальное сочетание теоретических знаний с их практическим применением в решении конкретных проблем профессионального выбора.

Технология проектного обучения предполагает решение какой-либо проблемы, которая предусматривает использование

совокупности разнообразных методов, средств обучения и предполагает интеграцию применения знаний и умений из различных областей науки и имеет практическую направленность [3].

Проектирование является в то же время технологией, которая предполагает соблюдение определенной последовательности этапов, шагов. Каждый последующий этап обусловлен результатом предыдущего и определяет результат последующего. Таким образом, технология проектного обучения включает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, имеет интегративный характер и практическую направленность [4]. Считаем, что проект, как самостоятельно завершённая работа даёт учащимся благоприятную возможность для самостоятельного профессионального выбора, позволяя эффективно развивать *ценностно-смысловые, информационные и мотивационные компоненты* личного профессионального плана.

Наиболее удачным в процессе психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения является сочетание технологии проектного обучения с интерактивной моделью обучения. На занятиях используются следующие интерактивные методы: работа в парах, работа в малых группах, деловые и ролевые игры, дискуссия, анализ конкретных ситуаций, игровые упражнения, моделирование. Используемые методы позволяют обсуждать ситуации, связанные с профессиональным будущим, ребята учатся аргументировано выражать свои мысли, моделируют различные профессиональные роли. На начальном и заключительном этапе проектной деятельности не заменимы следующие

интерактивные приемы: дерево решений, займи позицию, аквариум, ПОПС, синквейн. Значимым преимуществом проектного обучения является то, что в процессе работы над проектом осуществляется совместная творческая деятельность психолога и учащихся в форме систематических консультаций, диалогического общения. Работа над проектом в режиме сотрудничества *психолог-ученик* позволяет оказать индивидуальную, поэтапную психологическую помощь в становлении профессионального самоопределения. Таким образом, технология проектного обучения занимает субъект-субъектную позицию в образовательном процессе, создавая особое пространство взаимоотношений. Результатом успешного психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения подростков в процессе проектной деятельности является сформированность основных компонентов личного профессионального плана (табл. 1).

Определив возможности технологии проектного обучения в процессе профессионального самоопределения, можно сделать вывод, что данная технология может успешно применяться в учебном процессе, как обучающая технология, основанная на активной целесообразной деятельности ученика и его личном интересе в получении знаний.

Особо отметим, что образовательная технология проектного обучения имеет большой потенциал как одна из перспективных форм психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся, как средство формирования успешности подростков.



Таблица 1

*Возможности технологии проектного обучения в развитии ценностно-смысловых, информационных и мотивационных компонентов личного профессионального плана*

Исследуемые показатели	Возможности технологии проектного обучения	Умения, вырабатываемые при участии в проектной деятельности
<b>Ценностно-смысловые компоненты личного профессионального плана</b>		
Трудовые и профессиональные ценности	Формирование трудовых и профессиональных ценностей  Активизация ценностно-смысловых аспектов профессионального выбора	Умение соотнести свои ценности с будущей профессией
<b>Информационные компоненты личного профессионального плана</b>		
Знания о мире профессионального труда и его составляющих	Расширение представлений о мире профессий	Умение самостоятельно находить различные источники информации  Умение пользоваться информационно-коммуникативными средствами
Умение проектировать свою деятельность	Развитие навыков целеполагания, планирования, поисковых, коммуникативных и рефлексивных навыков  Развитие самосознания, стабилизация самооценки и уровня притязаний	Умение запрашивать необходимую информацию у эксперта Выявление и формулирование проблем Определение путей решения проблем Умение самостоятельно генерировать идеи, привлекая знания из различных областей Планировать групповую деятельность Организовать собственную индивидуальную работу Публично выступать и защищать проект
<b>Мотивационные компоненты личного профессионального плана</b>		
Трудовые и профессиональные мотивы	Формирование трудовых и профессиональных мотивов  Развитие инициативы  Воспитание уважительного отношения к различным видам профессионального труда	Умение самостоятельно принимать решения  Умение самореализоваться в профессиональной деятельности

<i>Профильные и профессиональные интересы</i>	Повышение уровня выраженности профильных и профессиональных интересов  Моделирование своего будущего, на основе своих профессиональных интересов и планов	Умение ориентироваться в информационном пространстве будущей профессиональной сферы  Умение соотнести собственные интересы и склонности с будущей профессией
---	---	--

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Дарвиш О.Б.** Возрастная психология: учеб. пособие для студ. высш. учебных заведений / под ред. В.Е. Ключко. – М.: Влаго-пресс, 2005. – 264 с.
2. **Климов Е.А.** Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на –Дону.: Феникс, 1996. – 512 с.
3. **Матяш Н.В.** Инновационные педагогические технологии: проектное обучение. – М.: Академия, 2011. – 144 с.
4. **Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петрова А.Е.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2004.
5. **Прилепская Н.А.** К вопросу о создании инновационной среды для продуктивного обучения // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2011. – № 1. – С. 23–33.
6. **Пряжников Н.С.** Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 256 с.
7. **Сергеев И.С.** Как организовать проектную деятельность учащихся. – М.: АРКТИ, 2006. – 80 с.
8. **Чистякова С.Н.** Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. – М.: Академия, 2007. – 128 с.

UDC 373.315

## TO A QUESTION ON EDUCATIONAL TECHNOLOGIES ON PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF PUPILS

*E.A. Efremova (Novosibirsk, Russia)*

*In this paper author considers the questions of application of technology of design training in the course of professional self-determination of pupils. Much attention is given to distinctive features of this technology and prospect of its development.*

**Keywords:** *technology project-based learning, professional self-determination of students, psychological and pedagogical support professional determination of students.*

---

**Efremova Evgeniya Anatolevna** – master of the faculty of psychology, Novosibirsk state pedagogical university.

E-mail: [eea-207@yandex.ru](mailto:eea-207@yandex.ru)

© М.И. Григорьева, Н.Н. Журавлева

УДК 374

**ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СУЩНОСТЬ, ПОДХОДЫ, ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ***М.И. Григорьева, Н.Н. Журавлева (Новосибирск, Россия)*

*В статье рассматриваются концепции поликультурного, этнокультурного, национально-регионального и глобального образования. Проблемы этнокультурного образования исследуются в контексте приобщения к национально-региональным ценностям культуры. Представлен опыт реализации модели бикультурной образовательной среды прогимназии.*

**Ключевые слова:** этнокультурное образование, бикультурная образовательная среда, раннее изучение иностранного языка.

Сегодня перспективы развития образовательной системы в нашей стране рассматриваются в контексте диалектики приобщения к мировым, российским и национально-региональным ценностям культуры. Проблемы их сбалансированности влияют на формирование многоуровневой самоидентификации: этнокультурной, личностной, гражданской, профессиональной.

Поиск параметров развития современной образовательной системы в новых цивилизованных условиях привел к появлению в конце XX века различных подходов, идей, концепций поликультурного, этнокультурного, национально-регионального и глобального образования. Каждая из концепции по-своему рассматривает и решает проблемы плюрализма культур и отражения этого в образовании.

Концепция этнокультурного образования в Российской Федерации основывается прежде всего на «Национальной доктрине образования в Российской

Федерации» [1], которая устанавливает приоритет образования в государственной политике, определяет стратегию и направления развития системы образования в России на период до 2025 года. Данная концепция призвана обеспечить конституционные права и свободы граждан России в области сохранения и развития национально-культурного наследия каждого народа нашей страны. В этом документе раскрывается роль этнокультурного образования в современном российском обществе, намечает перспективы развития образования и условий развития.

Этнокультурное образование рассматривается как целенаправленный педагогический процесс приобщения учащихся к этнической культуре (или культурам) в учреждениях дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования, на основе взаимодействия с семьей, учреждениями культуры и средствами массовой информации.

**Григорьева Маргарита Иосифовна** – директор, МБОУ Прогимназия № 1, соискатель кафедры управления образованием, Новосибирский государственный педагогический университет.

**Журавлева Наталья Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [margol758@yandex.ru](mailto:margol758@yandex.ru)

Этническая культура включает в себя совокупность духовных и материальных ценностей того или иного народа. В нее входят не только национальные образы мира, менталитет народа, его празднично-обрядовые и семейно-бытовые традиции, этнические стереотипы поведения в природной среде и в социуме, но и народная художественная культура (художественные ценности того или иного народа, а также этнические формы их бытования, сохранения и трансляции).

Этнокультурное образование обладает огромным педагогическим потенциалом в формировании у обучающихся этнической идентичности, толерантности, культуры межнационального общения, в профилактике межнациональных конфликтов. Такое образование формирует у учащихся понимание духовных ценностей других народов через ценностную систему своего народа. Оно обеспечивает, с одной стороны, взаимодействие между людьми с разными культурными традициями, с другой – сохранение культурной идентичности собственного народа.

Все человечество – каждый народ, каждое поколение, всегда находится на какой-нибудь ступени культуры, которая должна рассматриваться как наследие, оставленное предками, как результат их истории и всех воздействующих на них факторов. Состояние культуры образует то пространство, в которое вступает каждый отдельный человек, рожденный при данных обстоятельствах. Он не создает ее, а находит готовой, и она на него влияет соответственно своей сущности. Вот почему всякий человек – продукт своего времени. Всякое состояние культуры данного народа есть основа, базис, есть нечто данное и реальное, из которого развивается последующее состояние. Поэтому та ступень культуры, на которой мы находимся в данное

время, предъявляет к нам требование, чтобы мы действовали соответственно с ней, если только хотим добиться положительных результатов, то есть мы должны поступать культуросообразно.

Каждый человек должен соответствовать своему времени, должен быть продуктом своего времени и его требований. Поэтому необходимо считаться с существующими в данном обществе обычаями, привычками, традициями – со всем, что в нем признается и принято.

Культурологический подход в воспитании ориентирует педагога на то, чтобы российская культура, национальные традиции, национальная педагогика стали базовой основой воспитательного процесса. Культурологический подход выступает как центральная идея этнопедагогики.

В.И. Андреев в книге «Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс» [3] в качестве приоритетных стратегий культурологического подхода выделяет следующие:

- 1) развитие личности как человека культуры;
- 2) эффективность воспитания во многом зависит от уровня общей культуры (нравственной, физической, эстетической и т.п.) учителя, а также его профессиональной культуры;
- 3) в воспитании в качестве базиса и приоритета должна быть национальная культура и соответственно этнопедагогика;
- 4) в воспитании необходимо учитывать социокультурную ситуацию;
- 5) уровень культуры родителей играет важную роль в воспитании личности;
- 6) достижения мировой культуры должны быть выделены в контексте процесса воспитания.



Каждая эпоха, каждый народ вносили лепту в фонд мировой культуры, образуя процесс исторической преемственности, сочетание традиции и новаторства, порождая богатство и многообразие этого социального феномена. Культура прошлого органически входит в жизнь современного человека. Таким образом, культура выступает и в качестве внешнего выражения коллективной памяти народа, и как способ человеческого бытия в мире, и как мир, творимый человеком. Наша задача, суметь сохранить культуру предков, передать национальный дух в форме возрастающей духовности.

Таким образом, наметилась позиция развития личности в контексте культуры. Культура призвана решать проблемы воспитания и образования через этнокультурную деятельность.

В ряду таких определений, как традиционная культура, народная художественная культура, встречается «национальная культура», включающее в себя пространственную локализацию, персонификацию в специфически выраженной форме общечеловеческой культуры в границах определенного коллектива, члены которого идентифицируются между собой единством языка, исторически сформировавшимися ценностями и нормами, воспринятыми в количестве обязательных для всех.

В настоящее время в педагогической практике все чаще стали обращаться к традициям и опыту народной педагогики и этнопедагогики. Еще в XIX веке К.Д. Ушинский, основоположник научной педагогики в России, видел в произведениях устного народного творчества «первые и блестящие попытки русской народной педагогики. Он впервые ввел в

педагогическую литературу определение «народная педагогика».

В своей работе «Народность в общественном воспитании» К.Д. Ушинский отмечал: «народная педагогика» – область эмпирических знаний и опыта народных масс, выражающаяся в господствующих в народных воззрениях на цели и задачи воспитания и обучения; источниками изучения народной педагогики являются произведения фольклора с педагогическим содержанием и направленностью, этнографические материалы, народные воспитательные традиции, игры, игрушки, народные и молодежные праздники, опыт семейного воспитания и прочее» [4]. Он отмечал, что у каждого народа своя система воспитания, что нельзя жить по образцу другого народа, как бы заманчив не был этот образец, нельзя воспитать по чужой педагогической системе, как бы ни была она стройна и хорошо обдумана [4].

Народная педагогика является основным объектом науки этнопедагогики. Отличие между народной и этнопедагогикой состоит в том, что народную педагогику создал народ из своего опыта, воспитания и обучения, а этнопедагогика – это часть классической педагогической науки, которая исследует закономерности и особенности народного, этнического воспитания. Она пользуется методами и источниками педагогики, но вместе с тем, в ней сформированы и собственные методы.

Впервые термин «этнопедагогика» был использован в 1972 году академиком Г.Н. Волковым.

Этнопедагогика, по определению Г.Н. Волкова, полнее и точнее передает содержание и сущность науки, предметом которой является педагогическая культура рода, этносоциума, нации и народности [5].

Бесценны образцы народной педагогики. Богатейшее устное народное творчество, которое передавалось из поколения в поколение в преданиях, легендах, пословицах, нравах, обычаях, фольклоре и т.д., имело огромное воспитательное значение.

Традиция – это то, что передается. Если обычай как понятие вбирает в себя этическую сторону, то традиция или традиционность как ведущий признак фольклора объясняются как сохранение, бережное отношение и передача последующим поколениям навыков, умений, норм поведения [6].

В возрождении традиции предполагается и само явление, и способ его передачи, предусматривается различие между реставрацией или «рождением заново» и функционированием. Традиционная культура как культ предков имеет своим смыслом зеркальное повторение младшими образа жизни старших.

Воспитание на народных традициях выкристаллизовывалось на протяжении многих веков, доказывало свою жизнедеятельность и большие воспитательные возможности.

Народный педагогический опыт, заключенный в традициях и обычаях – это этнографический предмет прошлого. Эта система воспитания, основанная на народной мудрости, на педагогическом опыте целых поколений, наглядно показывающая уроки высокой нравственности, трудолюбия, уважения к человеку и т.д.

Проблема этнокультурного развития волновала и волнует многие поколения. При этом, чем малочисленнее и однороднее этнокультурная группа, тем настойчивее защищаются выше перечисленные ценности, тем острее реагируют на угрозу своей духовной суверенности. Примером могут служить различные народности, которые

активно защищают свои этнокультурные особенности и ценности в последние годы, о чем свидетельствуют научные работы исследователей разных национальностей.

Этнокультурная идентичность достигается через созданную народом социокультурную сферу. К ней относятся семья, детские дошкольные учреждения, учебные заведения, национальные центры, журналы, газеты, художественная и научная литература, административные учреждения и др.

При введении этнокультурной направленности в образовательный процесс следует предусмотреть:

- разработку учебных планов и программ с обеспечением их разноуровневости и вариативности;
- содержание образовательных программ должны быть наполнено региональным компонентом;
- организация образовательного процесса должна осуществляться педагогами с этнокультурной и этнопедагогической ориентированностью;
- создание единого этнокультурного образовательного пространства (учебного, культурно-просветительского, методического);
- создание и обеспечение учебно-методическими, дидактическими, наглядными пособиями, отражающими этнокультурный компонент.

Непременным условием этнокультурной идентичности школьника является процесс его приобщения к этнической культуре народа через изучение национального быта, промыслов, праздников, одежды.

Этнокультурное образование рассматривается как часть непрерывного образования. Переход к системе этнокультурного образования носит

длительный характер. Для чего необходимо создать определенные условия.

В 1994 году в г. Новосибирске был запущен пилотный проект по раннему изучению немецкого языка на базе начальной школы-детского сада «Солнышко», впоследствии получившей статус прогимназии. Дети разных национальностей, начиная с дошкольного возраста, получили возможность обучаться и воспитываться в бикультурной среде. Проект был создан на основе межправительственного соглашения по культурному сотрудничеству России и Германии [7].

В концепции российского образования важное место уделяется этнокультурному компоненту в образовании личности. Так, в прогимназии при обучении иностранным языкам приоритетны не формальные навыки при обучении чтению, письму и переводу, а навыкам коммуникации.

Особенностью учреждения сегодня является то, что педагогический коллектив успешно создаёт и развивает лингво-страноведческую базу для раннего изучения немецкого языка. Мы вводим детей в особую культурно-развивающую билингвальную среду, находясь в которой, дети, еще не зная грамматики, охотно начинают разговаривать по-немецки.

В настоящее время прогимназию посещают 300 детей в возрасте от 3 до 11 лет: 4 дошкольные группы и 8 классов начальной школы. В учреждении разработана стройная событийная система на основе контрастивного страноведения. Культурно-развивающее пространство организовано в двуязычном бикультурном режиме [7].

Уникальным событием является проведение четырех праздников в году в традициях немецкого и русского народов, которые несут в себе глубокий нравственный

аспект. Дети познают культуру страны изучаемого языка, традиции, обряды и быт. Национальные праздники помогают осмыслить и глубже понять родную культуру.

Этнокультурный компонент содержания образования реализуется также через кружки, студии, такие как «немецкие фольклорные танцы», «немецкая театральная студия», «русский театр», «изостудия», клуб «Диалог культур» и другие.

Проблема повышения качества деятельности образовательного учреждения определяется не только качеством условий, качеством образовательного процесса, результативностью, но и качеством взаимодействия с родителями. В прогимназии успешно внедрена такая форма взаимодействия с родителями, как «Академия прогимназического образования».

«Академия для родителей» – это получение знаний для более полного понимания, что происходит с ребёнком в данной культурно-образовательной среде. Вопросы этнокультурного образования рассматриваются на заседании клуба «Диалог культур». В основе работы клуба лежит комплексно-целевая программа прогимназии «Культурологическое развитие детей на основе контрастивного страноведения» (КЦП) – знакомство с культурными традициями русского и немецкого народов как носителей языков, изучаемых в учреждении.

Цели клуба:

*в организации работы с родителями:*

повышение компетентности родителей в понимании и осмыслении деятельности прогимназии по реализации КЦП «Культурологическое развитие детей на основе контрастивного страноведения».

*В организации работы с детьми:*

погружение в культуру двух народов; воспитание толерантности;

формирование социально-нравственных компетенций;

самореализация через приобщение к различным видам деятельности;

формирование мотивации изучения иностранного языка через создание у детей положительного эмоционального психологического настроя.

*В организации работы с педагогами:*

Повышение компетентности педагогов в реализации процесса бикультурного образования.

Заседание включает в себя теоретическую и практическую части, включая совместную продуктивную деятельность педагогов и родителей по

изготовлению оформления или атрибута к празднику событийного календаря.

Этнокультурный компонент в образовании повышает мотивацию в формировании уважительного отношения к истории.

Таким образом, для практической реализации идеи этнокультурного образования необходимо знать сущностные характеристики, подходы и развитие этнопедагогики в истории образования, только при этом условии можно надеяться на успешность в создании культурно-развивающего пространства в деятельности образовательного учреждения инновационного вида.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Национальная** доктрина образования в Российской Федерации : Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 г. №751.
2. **Андреев В.И.** Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. – Книга 2.– Казань, 1998.
3. **Андреев В.И.** Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
4. **Ушинский К.Д.** О народности в общественном воспитании / Педагогические сочинения : соч. в 2-х т. – М.: 1981. – Т.1. – С. 58–92.
5. **Волков Г.Н.** Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. –168 с.
6. **Педагогический** энциклопедический словарь. – М.: Большая российская энциклопедия, 2001. – 528 с.
7. **Григорьева М.И.** Этнокультурный компонент в мотивационной модели изучения немецкого языка в условиях прогимназии № 1 // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2011. – № 4. – С. 84–88.

UDC 374

## ETHNOCULTURAL EDUCATION: ESSENCE, APPROACHES, EXPERIENCE OF REALIZATION

*M.I. Grigoreva, N.N. Zhuravleva (Novosibirsk, Russia)*

*In this paper authors consider concepts of polycultural, ethnocultural, national-regional and global formation. Problems of ethnocultural education are investigated in a context of familiarizing with national-regional values of culture. Experience of realization of model the by-cultural educational environment of a program school is presented.*

**Keywords:** *ethnocultural education, the by-cultural educational environment, early studying of foreign language.*

---

**Grigoreva Margarita Iosifovna** – director of the Pro-gymnasium №1, the competitor of faculty of management of education, Novosibirsk State Pedagogical University.

**Zhuravleva Natalia Nikolaevna** – the candidate of pedagogical sciences, the associate professor of faculty of management of education, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: [margo1758@yandex.ru](mailto:margo1758@yandex.ru)





[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

# ФИЛОСОФСКИЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

© Б.О. Майер

УДК 370 + 16

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПЛАТФОРМА «ОБРАЗОВАНИЕ»: ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ***Б.О. Майер (Новосибирск, Россия)*

*Анализируются социально-гуманитарные технологии, под которыми понимается технологии непосредственного целенаправленного рационального алгоритмизированного воздействия на нематериальную сторону жизни либо человека, либо социальной общности. Одна из таких технологий – современный образовательный процесс, например, в форме классно-урочной системы. В общественной реализации технологии образовательного процесса за последние 20 лет накопилось множество проблем, системного преодоления которых не предвидится в ближайшей перспективе. В этих условиях естественным выходом из сложившейся за 20 лет противоречивой ситуации в сфере образования является формирование национальной технологической платформы «Образование», которая могла бы объединить усилия наиболее значимых заинтересованных сторон в преодолении вызовов, перед которыми находится страна.*

**Ключевые слова:** социально-гуманитарные технологии, социально-гуманитарные технологические платформы, образование, технологическая платформа «Образование».

**1. Введение**

Термин «технологические платформы» был предложен в речи Европейского комиссара Дж. Поточек «Европейские технологические платформы: переход к реализации» на семинаре лидеров европейской промышленности 16 декабря 2005 года [1]. Данным термином предлагалось обозначать комплекс совместных скоординированных действий инвесторов, науки, предприятий и государственных органов по развитию приоритетных направлений научно-исследовательской деятельности и внедрению их результатов на практике. Финансовая поддержка приоритетных направлений обеспечивалась в 7-й Рамочной Программе Евросоюза.

Предполагалось выделение существенных объемов финансирования для проведения различных научно-исследовательских работ, непосредственно связанных с их практической реализацией предприятиями малого и среднего бизнеса и промышленностью.

В Российской Федерации определение технологической платформы было сформулировано в Распоряжении Председателя Правительства Российской Федерации В.В. Путина от 30 июля 2009 г. №1073-р: «В самом общем виде назначение технологической платформы состоит в том, чтобы объединить усилия наиболее значимых заинтересованных сторон при определении инновационных вызовов, разработке необходимой стратегической программы подготовки кадров и исследований, определе-

**Майер Борис Олегович** – доктор философских наук, профессор, профессор Международной кафедры ЮНЕСКО МГИМО(У), проректор по науке, Новосибирский государственный педагогический университет.  
E-mail: [maierbo@gmail.com](mailto:maierbo@gmail.com)

нии путей реализации этой программы и использовании соответствующих результатов при производстве высокотехнологичных продуктов и (или) услуг» [2].

В дальнейшем решением Правительственной комиссии по высоким технологиям и инновациям в апреле 2011 года был утвержден перечень из 27 технологических платформ Российской Федерации [3]. Были выделены технологические платформы в областях: медицины и биотехнологий; информационно-коммуникационных технологий; фотоники; авиа-космических технологий; ядерных и радиационных технологий; энергетики; технологий транспорта; технологий металлургии и новых материалов; добычи природных ресурсов и нефтегазопереработки; электроники и машиностроения; экологического развития.

Не ставя под сомнение важность и необходимость скорейшего развития и модернизации «материально-вещественных» технологий в рамках соответствующих технологических платформ, все же можно обратить внимание на тот факт, что в перечень технологических платформ не вошло ни одно социально-гуманитарное направление. В связи с этим возникает ряд вопросов: возможны ли и необходимы ли «технологические платформы» социально-гуманитарной направленности? Если да, то назрела ли в современном обществе России необходимость в развитии определенных социально-гуманитарных технологических платформ, и в чем заключаются их основные приоритеты? Относится ли образование к числу тех направлений, где возможно/необходимо формирование технологической платформы?

Настоящая работа в данном контексте является, скорее, постановочной, намечая

пути анализа и обращая внимание на актуальность создания национальной социально-гуманитарной технологической платформы «Образование» как интегральной комплексной базы для развития образовательной сферы страны.

## 2. Социально-гуманитарные технологии

Технология (от греч. *téchne* — искусство, мастерство, умение и логия *logía* — изучение) обычно определяется как алгоритмизированная совокупность приемов и способов достижения некоторого результата, решения определенной проблемы или выполнения определенной функции на основе создания и использования знаний, инструментов, машин, оборудования, систем или методов организации и др. [4]. «Задачей технологии как науки является выявление физических, химических, механических и др. закономерностей с целью определения и использования на практике наиболее эффективных и экономичных производственных процессов, требующих наименьших затрат времени и материальных ресурсов» [5].

В настоящее время термин «технология» связывается не только с материально-вещественной сферой деятельности (производство «вещей»), но и с такими «невещественными» отраслями, как например, медицина; экология; производство, обработка и распространение информации. Одной из основных отличительных особенностей каждой технологии, позволяющей назвать набор приемов действий «технологией», является возможность ее отчуждения в той или иной объективированной форме, т.е. возможность ее передачи от автора (авторов) третьим лицам посредством подробного описания, алгоритмизированного обучения, изложения в учебниках, технологических

инструкциях, сохраняя при этом результативность технологии.

Другой особенностью технологий в их «материальном» понимании является то, что перечисленные технологические сферы не направлены своими результатами непосредственно на сознание, психические, духовные и другие «нематериальные» стороны жизни человека, общественные отношения, а только опосредованно – через организацию технологическими достижениями социального бытия людей. Действительно, если остановиться на орудиях труда, а многие технологии и направлены на развитие орудий труда, то достаточно очевидно, что «орудия труда <...> составляют своего рода язык для использующего их общества, язык социального действия» [6, с. 69], т.е. своим наличием обуславливают социальную среду для деятельности людей.

В отличие от этого, социально-гуманитарные технологии оказывают не опосредованное, а прямое воздействие на «нематериальные» стороны жизни человека: сознание, менталитет, культурные коды, духовность, психические структуры, способы социального взаимодействия, ценностные иерархии, отношение к семье, родителям, стране и т.п. В связи с этим возникает два вопроса: можно ли такие воздействия обозначить словом «технология» и можно ли дать содержательное определение таким технологиям?

По поводу возможности приведем только два примера. Первый – технологии рекламы как алгоритмизированный способ управления мотивациями, предпочтениями и ценностными иерархиями людей (групп людей). На сегодняшний день практически нет сомнений в том, что реклама – это технологическая сфера деятельности [7; 8]. Второй пример – технологии образования и, в

частности, классно-урочная система образования. «Первая попытка технологизировать образование была предпринята Я.А. Коменским в середине XVI в. Созданная им классно-урочная система есть не что иное, как технология образования, прочно вошедшая в педагогическую практику и оставшаяся фактически неизменной уже на протяжении четырех веков <...>. В отличие от технологий производственных, где объекты и материал максимально независимы от человека и его деятельности, технологии образования как раз и являются гуманитарными технологиями, т.е. становятся зависимы от человека и имеют дело с человеческим материалом» [9]. Другими словами, можно сказать, что все сомневающиеся в наличии социально-гуманитарных технологий, сами являются непосредственным продуктом такой технологии – классно-урочной системы организации образования.

Вместе с тем, в отличие от технологий «материально-вещественных», в социально-гуманитарной сфере вопрос о сущности и сфере применения технологий остается достаточно дискуссионным и в настоящее время. Приведем кратко спектр мнений по данной проблеме:

- «...в самом первом приближении под гуманитарными технологиями сегодня следует понимать новые современные формы бытования гуманитарного знания <...>, которые ориентированы и воздействуют на человека» [10];

- «Гуманитарные технологии – технологии самовыражения людей, самореализации их интеллектуальных качеств <...>. Гуманитарные технологии подразделяются на управленческо-гуманитарные (человековедческие), педагогические и психологические» [11];

- «Гуманитарные технологии — это комплекс методов управления социогуманитарными системами, обладающих следующими характеристиками: публичной сферой применения, ориентацией на будущее (стратегический характер), эксклюзивностью и оптимистичностью» [12];

- «Свойства рациональности и целенаправленности являются необходимыми признаками всякой технологии, как и в целом технологического отношения к миру <...>. Прежде всего, следует уточнить наше понимание терминов “социальные” и “гуманитарные” применительно к технологиям. Различие между ними довольно простое — там, где речь идет о технологических воздействиях на индивида (или на индивидов), имеет смысл говорить о гуманитарных технологиях; там же, где речь идет о воздействиях на социальные общности любого масштаба, имеет смысл говорить о социальных технологиях. По сути дела, это означает, что очень часто одни и те же воздействия можно относить и к одному, и к другому виду» [13].

Первые два мнения: гуманитарные технологии — «формы бытования гуманитарного знания», ориентированного на человека; «технологии самовыражения людей», — трудно причислить к тому, что обозначается понятием «технология», поскольку игнорируются два важнейших признака — алгоритмизация и возможность отчуждения. Это, скорее, метафоры, чем содержательные определения.

Третье мнение: гуманитарные технологии — «комплекс методов управления социогуманитарными системами» менее метафорично, однако также вызывает возражение, т.к. далеко не всякий комплекс методов управления может быть обозначен

как «технология», а только тот, который алгоритмизирован и отчуждаем.

Четвертое мнение. Согласно Б.Г. Юдину [13], к признакам гуманитарной технологии относятся рациональность и целепологание преобразующего действия, а также:

- «Прилагательное “гуманитарный” может иметь два значения: либо оно выражает отнесенность к гуманитарным наукам, к гуманитарному знанию, либо — сфокусированность на человеке. Для нас будут существенными оба эти значения».

- Технологические воздействия на индивида — гуманитарные технологии; технологическое воздействие на социальные общности — социальные технологии.

Трудно не согласиться с мнением известного автора, но, все же, им сформулированы *необходимые* условия, но ни как не *достаточные*. Действительно, чтобы рациональные действия, имеющие некоторую цель, можно было бы назвать технологией, эти действия должны быть алгоритмизированы до такой степени, чтобы появилась возможность их отчуждения от первоначального носителя. Здесь можно привести пример с услугой (имея ввиду, что образование все чаще называют данным термином). Можно ли говорить о технологии услуги? Конечно же нет, т.к. услуга неотчуждаема от субъекта, который ее оказывает. Можно лишь говорить о технологии *оказания* услуги, что вполне алгоритмизируется и отчуждается через *описание процесса* оказания услуги! Данным примером мы стремимся напомнить, что отождествление описание объекта (процесса) и самого объекта (процесса) может приводить к «чудесам» парадоксов логики, что особенно часто наблюдается в области социально-гуманитарного знания [14].

Говоря о гуманитарных, социальных и социально-гуманитарных технологиях,



необходимо также обратить внимание на соотношение данных технологий и соответствующих групп отраслей наук согласно номенклатуре. В «Номенклатуре специальностей научных работников», утвержденной приказом Минобрнауки Российской Федерации № 59 от 25.02.2009 года [15] бросается в глаза четкость и однозначность отнесения научных специальностей к отраслям наук относительно физико-математических, химических, биологических, технических, сельскохозяйственных наук, медицинских, наук о земле. Однако в социальных и гуманитарных науках такой однозначности нет. Действительно, к гуманитарным наукам относятся: исторические науки и археология, филологические науки, философские науки. А к социально-экономическим и общественным – психологические науки, экономические науки, педагогические науки, социологические науки, юридические науки, политология. Бросается в глаза то, что в области социально-гуманитарных и общественных наук классификация отраслей наук осуществлена по методологии исследования, присущей группе наук, а не по их «технологической» преобразующей направленности различных сфер объективного мира.

Фактически, сложившаяся ситуация отражает особенности исторического пути развития различных наук. Действительно, если науки естественнонаучного и технологического цикла прошли длительный исторический путь с «внедрением» их результатов в сферу общественного производства, то срок «внедрения» в общественную жизнь социально-гуманитарных и общественных наук существенно меньше – все еще происходит поиск «внедренческих» процедур таких наук,

как философия, психология, социология, политология и др.

В связи с этим, учитывая не устоявшуюся терминологию в области социально-гуманитарных технологий и, учитывая вышеизложенное по поводу отличительных признаков каждой технологии, в настоящей работе предлагается следующее определение: *социально-гуманитарными технологиями следует называть* каждый вид технологии, где объектом непосредственного целенаправленного рационального алгоритмизированного воздействия оказывается нематериальная сторона жизни либо человека, либо социальной общности, включая их нематериальные отношения, поведение, целеполагание, ценностные иерархии и т.д. При этом социально-гуманитарные технологии с необходимостью должны сохранять базовые свойства всякой технологии: рациональность целеполагания, рациональность и алгоритмизацию действий, возможность отчуждения.

### 3. Социально-гуманитарные технологические платформы и проблемы российского образования

Следующим естественным шагом является необходимость осознания статуса технологической платформы в социально-гуманитарной сфере. Действительно, если социально-гуманитарные технологии не только *возможны*, но и *активно развиваются* в настоящее время, то не следует ли актуализировать понятие «технологическая платформа» в данной сфере, хотя бы по отношению к наиболее комплексным и масштабным социальным институтам (например, образованию), в которые так или иначе вовлечена большая часть людей?

Вопрос о статусе социально-гуманитарных технологических платформ

приобретает особую актуальность в связи с непрекращающейся полемикой вокруг реформы современного российского образования, ее проблемами, направленностью и результатами. Действительно, если допустить возможность и продуктивность концептуального подхода технологических платформ как интегрирующего комплексного механизма в социально-гуманитарной сфере, в частности, в образовании, то возникает естественный вопрос о том, почему он не используется в данной области? И второе, может быть, многие проблемы и недочеты реформы современного российского образования можно было бы избежать, используя концептуальный подход технологических платформ как интегрирующего фактора многовекторных интересов и целей различных социальных групп и институтов, включая властные?

Прежде чем переходить собственно к проекту технологической платформы «Образование», остановимся на накопившихся проблемах реформирования современного российского образования. Социально-философское осмысление данных проблем было недавно представлено деканом философского факультета МГУ В.В. Мироновым на конференции в г. Москве, посвященной 75-летию факультета [16]: «С начала 1990-х гг., т.е. уже более 20 лет, в России идет реформа образования. Сам факт длительности этого процесса, с одной стороны, говорит о сложности реформируемого объекта как части более общей социальной системы, а с другой — заставляет задуматься о том, почему реформа длится так долго и не является ли это признаком ее непродуманности, тем более, что сегодня негативные следствия ее проведения выступают в явном виде.

Реформа, которая длится слишком долго, неизбежно превращается в свою противоположность, то есть в своеобразную контрреформу» [16, с. 3].

Представим беглый обзор спектра накопившихся проблем реформирования современного образования России, по мнению В.В. Миронова:

- деформирование системной преемственности в связке «школа-вуз» [16, с. 5] и обесценивание самого понятия «образование» [16, с. 18].
- отсутствие системной внеэкономической составляющей государственной политики в области образования [16, с. 30]; нарастание «образовательной» дифференциации населения и, как следствие, «утечка мозгов» и утрата социальной идентичности молодыми людьми [16, с. 21]; а также – утрата образованием функций социального лифта [16, с. 30].
- «Именно образование могло стать фактором устойчивого экономического роста, способного вывести Россию в число наиболее развитых стран мира. Однако этого не произошло, как мне кажется, именно из-за той модели реформирования образования, которая была принята» [16, с. 17].
- Отсутствие единого стратегического вектора (фокуса) реформ и решение исключительно тактических задач, в том числе и в области экономической политики: «...модернизация протекает как волны реформ и контрреформ, которые решают краткосрочные тактические задачи, все время замедляя и оттягивая процесс решения задач стратегического плана, направленных в будущее» [16, с. 10]. «Это свойственно и процессам реформирования образования. Как правило, по всем направлениям реформирования формируются два полюса, или две основные модели развития, что

характерно и для реформы образования как важнейшей части общего процесса модернизации» [16, с. 8].

- «В основу идеологии процесса модернизации была положена задача либерализации, прежде всего, системы управления образованием и приведения ее механизмов в соответствие с новыми социальными и экономическими условиями. Фактически это была политическая постановка вопроса, которая достаточно мало опиралась на мнение экспертов. В результате, само понятие либерализма было проинтерпретировано достаточно узко с одновременным автоматическим отнесением (часто сопровождающимся соответствующей политической оценкой) всех тех достижений, которые имелись в российской системе образования, к некоему негативному процессу, обозначенному как административная модель образования» [16, с. 35]. «Главным регулятором стал рынок образовательных услуг, что лишь усилило деформацию системы образования и ее откат от нацеленности на фундаментальную науку. Соответственно в этой модели государство финансирует не образование как таковое в целом, а лишь те проекты, которые представляются наиболее предпочтительными исходя из задач рыночной экономики и приоритетов конкретных людей, принимающих соответствующие решения» [16, с. 37].

- Фактическая подмена в условиях нарастающей глобализации экономизации образования, как локомотива адекватных системных изменений общества, на коммерциализацию. «Коммерциализация — это когда от образования хотят получить, прежде всего, быструю отдачу в виде финансовой прибыли за счет безудержного расширения сектора платного образования.

Для страны — это тупиковый вариант, который неизбежно будет работать по законам рынка, а значит, развивать те сферы образования, которые оказываются рентабельными <...>. Экономизация образования (в противовес коммерциализации) в первую очередь рассматривает образование как важнейшую часть общего экономического механизма страны не с позиции получения прямой прибыли, а с позиции долгосрочных следствий развития образования, которые впоследствии могут дать несравнимую с прямой коммерциализацией выгоду, основанную на внедрении открытий и инноваций, связанных, прежде всего, с достижениями в фундаментальных науках» [16, с. 34].

- Нарастания доли платного образования как следствие подмены экономизации на коммерциализацию образования. «Идеологи реформ постоянно навязывают общественному сознанию мнение, что тенденция роста доли платного образования — это общемировая линия либерального подхода к образованию, и к этому нас призывают стремиться. На самом деле все обстоит прямо противоположным образом. В Европе в большинстве стран (может быть, кроме Англии) высшее образование остается в основном бесплатным, а в ряде стран это закреплено на уровне основных законов» [16, с. 23]. «В результате такое образование реализует лишь одну сторону образовательного процесса — оно отвечает индивидуальным запросам личности, при этом забывается, что образование должно приносить выгоду всему обществу, а не только его отдельным членам» [16, с. 27].

- Проблемы, связанные с введением ЕГЭ и вступлением в Болонский процесс. «В чистом виде ЕГЭ как единственное условие поступления в вузы сохранился только в

Египте и Китае, причем китайская модель введения этого экзамена также подвергается критике в своей стране. Мы уже не говорим об опыте европейских стран, например, Франции и особенно Германии. В последней гимназическая система образования, обеспечивающая запись в вузы, кардинальным образом отлична от признания какого-то одного экзамена, а включает в себя массу параметров оценки знаний ученика» [16, с. 38]. «Болонский процесс — это, прежде всего, тип интеграции образовательного пространства Европы, который неизбежно упрощает (делает более массовым) высшее образование. Это одна из геополитических задач, как это не покажется на первый взгляд парадоксальным, дальнейшей американизации. Поэтому именно в США иронично и цинично отреагировали на эти процессы: “Почему мы должны признавать бакалавров из Европы, если не признаем бакалавров из Малайзии?”» [16, с. 52].

Подводя итоги, автор делает следующие выводы, с которыми трудно не согласиться:

- «Реформа образования в нашей стране не была подготовлена теоретически, не прошла апробацию научного и преподавательского сообщества, опиралась на результаты нечисто проведенного эксперимента, представляя собой реализацию политической воли, а поэтому она была обречена на провал. Она проводилась непоследовательно, скорее разрушая то положительное в нашем образовании, что в нем всегда присутствовало. Возможно, в дальнейшем в рамках упомянутой специфики российского реформирования как процесса постоянного колебания между реформой и контрреформой будет происходить смягчение ее проведения. Это уже произошло, когда были выделены некие пулы университетов, которым разрешили принимать дополнительные экзамены, когда важное

место в отборе абитуриентов заняли олимпиады» [16, с. 63].

- «В то же время необходимо понимать, что в России амплитуды колебаний в последнее время стали слишком большими, что может разрушить системную целостность общества и государства. В связи с этим можно предположить, что переживаемый Россией современный цикл реформ–контрреформ, скорее всего, окажется последним, поскольку человеческие и природные ресурсы для столь расточительного способа политического и экономического развития во многом уже исчерпаны» [16, с. 64].

## 5. О гуманитарной технологической платформе «Образование»

Итак, в настоящее время существуют и развиваются социально-гуманитарные технологии, под которыми понимается технологии непосредственного целенаправленного рационального алгоритмизированного воздействия на нематериальную сторону жизни либо человека, либо социальной общности. Одна из таких технологий — современный образовательный процесс, например, в форме классно-урочной системы. В общественной реализации технологии образовательного процесса за последние 20 лет накопилось множество проблем, системного преодоления которых не предвидится в ближайшей перспективе, особенно на уровне общественного сознания. При этом, направленность процессов трансформации образовательной системы имеет не единый, а множественный вектор, что приводит к колебаниям между различными сценариями, непродуктивной растрате человеческих и материальных ресурсов, нарастающей бюрократизации данного процесса и т.д.

В этих условиях естественным выходом из сложившейся за 20 лет противоречивой ситуации в сфере образования является формирование национальной технологической платформы «Образование», которая могла бы «объединить усилия наиболее значимых заинтересованных сторон при определении инновационных вызовов, разработке необходимой стратегической программы подготовки кадров и исследований, определении путей реализации этой программы и использовании соответствующих результатов...» [2] в преодолении вызовов, перед которыми находится страна. Более того, технологическая платформа «Образование» могла бы сыграть объединяющую прорывную роль в качестве национального гуманитарного «манхэттенского» проекта: «Нам нужен гуманитарный “манхэттенский проект”» [17, с. 211]. Действительно, в сфере образования прямо или косвенно задействовано практически все население страны, от результатов деятельности в данной сфере зависит и экономическое, и геополитическое, и идеологическое, и, наконец, военное положение страны в мире; прорыв в образовательной сфере мог бы стать фактором объединения различных социальных общностей и групп, элиты, управленцев и общества.

При этом образование является услугой исключительно с точки зрения современной экономической теории в ее крайней форме «рыночного фундаментализма» [18]. Если же выйти за рамки рыночного фундаментализма, то образование – ядро общественной жизни, в том числе культурное, которое объединяет и цементирует население страны, обозначает перспективы развития и обеспечивает это развитие, позволяет стране иметь свое конкурентно защищенное место в мировом разделении труда, поддерживает социальную

стабильность. Разруха начинается и заканчивается в «головах людей», а не в сфере материального производства. Более того, если перефразировать известную фразу, что «та страна, которая не желает кормить свою армию, будет кормить чужую», то можно сказать, что та страна, которая не желает развивать свою систему образования, будет кормить и чужую армию, и чужой бизнес.

Какие же функции могут быть у национальной технологической платформы «Образование»? В первую очередь, это:

- Сквозная интеграция всех уровней образования на единой методологической основе, позволяющая эффективно и целенаправленно распределять и сосредотачивать ресурсы на «узких» местах образовательной сферы.

- Сквозная интеграция интересов государства, бизнеса, населения, элиты вокруг единых стратегических задач на основе единой концепции развития.

- Возможность объективной оценки результативности усилий государства, бизнеса, элиты и населения в развитии сферы образования.

- Реальное развитие общественного уклада «общества знания», в которое будут включены все группы населения и которое будет использовать интеллектуальные и когнитивные ресурсы каждого человека в зависимости от его способностей и роли в социальном организме.

- Реальное формирование «ядра» общественной жизни, в том числе культурного, которое объединяет и цементирует население страны, обозначает перспективы развития и обеспечивает это развитие, позволяет стране иметь свое конкурентно защищенное место в мировом разделении труда, поддерживает социальную стабильность.



- Формирование инфраструктуры и институтов образования, которые отвечают современным инновационным вызовам и нацелены на перспективу, а не только на сиюминутное решение задач в рамках парадигмы рыночного фундаментализма.

- Развитие единой национальной системы дистанционного образования, основанной на едином целеполагании, методологической основе, формирующей культурное ядро и обеспечивающей включенность в социальную жизнь каждого гражданина в каждом удаленном уголке страны.

- Составной частью проекта национальной технологической платформы «Образование» могло бы явиться создание российского сегмента защищенной сети Интернет. «Система образования аналогичным образом потенциально получает шанс охвата всего населения на уровне лучших мировых образцов даже в отдаленных деревнях. При правильном разворачивании — это образование всех возрастных групп населения, передача нужного им по возрасту опыта и знания, в общении с себе подобными, возможно, разделенными тысячами километров, или с обнаружением единомышленников через дорогу, после того как встретился с ними на беспроводной

тусовке. Виртуальное общение может и должно поддерживаться общением физическим. То есть система теряет свой смысл, если ее разворачивание не комплексное, не поддерживается центрами на местах, где люди могут собираться и использовать интернет-знания и умения на деле, от обсуждения нового до организации деловых инициатив и предприятий на местах, с полной бизнесподдержкой по сети. Возможны даже такие потенциальные применения, как центры подготовки резервистов. Напомним об опыте прусской армии, которая была сильна хорошо подготовленными и образованными резервистами. А также об опыте израильской армии, которая является одной из основных общественных структур, обеспечивая социализацию молодежи и подготовку ее к труду и предпринимательству в гражданской сфере» [19].

Таким образом, проект национальной технологической платформы «Образование» мог бы явиться комплексным социальным инструментом решения задач модернизации страны, обеспечивая интеграцию всего общества, формируя адекватное будущее и конкурентное преимущество страны в условиях современных вызовов.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Potocnik J.** European Technology Platforms: Making the Move to Implementation // Seminar with Industrial Leaders of European Technology Platforms (ETPs). Brussels, 16 December 2005. URL: [http://cordis.europa.eu/technology-platforms/seminar4\\_en.html](http://cordis.europa.eu/technology-platforms/seminar4_en.html) [Дата обращения: 28 марта 2012]
2. **Распоряжение** от 30 июля 2009 г. №1073-р Председателя Правительства Российской Федерации В.В.Путин «Программа создания и развития федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» на 2009–2017 годы».
3. **Перечень** технологических платформ (утвержден решением Правительственной комиссии по высоким технологиям и инновациям от 1 апреля 2011 г., протокол № 2). URL: [http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/innovations/formation/doc20110610\\_14](http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/innovations/formation/doc20110610_14) [Дата обращения: 28 марта 2012]

4. **Technology** // Wikipedia : the Free Encyclopedia. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/Technology> [Дата обращения: 28 марта 2012]
5. **Владимиров О.А., Пархоменко А.А.** Технология // Большая Советская энциклопедия. URL: <http://slovari.yandex.ru/~книги/БСЭ/Технология/> [Дата обращения 28 марта 2012]
6. **Вейценбаум Дж.** Возможности вычислительных машин и человеческий разум. От суждений к вычислениям / под ред. А.Л. Горелика. М.: Радио и связь, 1982. – 368с.
7. **Гольман И.А.** Рекламное планирование. Рекламные технологии. Организация рекламной деятельности (Записки московского рекламиста). – М., 2005.
8. **Феофанов О.А.** Реклама: новые технологии в России. – СПб.: Питер, 2000. – 225 с.
9. **Крупник С.А.** Гуманитарные технологии // Всемирная энциклопедия: Философия. – М. : АСТ, Мн. : Харвест, Современный литератор, 2001. – с. 257–259.
10. **Цент** проектирования. Понятие «гуманитарные технологии». URL: <http://cimv.ru/?p=206> [Дата обращения: 28 марта 2012]
11. **Modern study.** Современная педагогика. URL: <http://www.modernstudy.ru/pdd-270.html> [Дата обращения: 28 марта 2012 года]
12. **Курочкин А.В.** Гуманитарные технологии: проблема выбора методологических оснований. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2006/725> [Дата обращения: 28 марта 2012]
13. **Юдин Б.Г.** От гуманитарного знания к гуманитарным технологиям. URL: <http://portal.gersen.ru/content/view/396/> [Дата обращения: 28 марта 2012]
14. **Бейтсон Г.** Логические категории обучения и коммуникации. – Новосибирск: Институт семейной терапии, 2002. – 29 с.
15. **Номенклатура** специальностей научных работников, утверждена Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 59 от 25.02.2009 г. URL: <http://vak.ed.gov.ru/ru/docs/?id54=2&i54=2> [Дата обращения 28 марта 2012]
16. **Миронов В.В.** Размышления о реформе российского образования. Доклад на международной научной конференции «Философия и образование в процессе трансформации культуры», посвященной 70-летию воссоздания философского факультета в структуре МГУ им. М.В. Ломоносова. – М.: Издатель Воробьев А.В., 2011. – 64 с.
17. **Матвейчев О.А.** Суверенитет духа. – М.: Издательство «Поколение», 2008. – 512 с.
18. **Сорос Дж.** Кризис мирового капитализма. Открытое общество в опасности / пер. с англ. – М.: ИНФРА-М, 1999. – XXVI. – 262 с.
19. **Бадалян Л., Криворотов В.** Третья альтернатива // Однако. – № 05 (114), 2012. URL: [http://www.odnako.org/magazine/material/show\\_16416/](http://www.odnako.org/magazine/material/show_16416/) [Дата обращения 28 марта 2012]

UDC 370 + 16

## TECHNOLOGICAL PLATFORM «EDUCATION»: THE ONTOLOGIC ANALYSIS

*B.O. Mayer (Novosibirsk, Russia)*

*The article deals with social and humanitarian technologies which are understood as the technology of directly targeted management algorithmic impact on non-material side of human life or social community. One of these technologies is the modern educational process, for example, in the form of class-lesson system. In a public implementation of the technology of the educational process over the past 20 years has accumulated a lot of problems to overcome which the system is not expected in the near future. Under these conditions a contradictory situation in education is the formation of a national technological platform "Education", which would bring together the most important stakeholders in addressing the challenges faced by the country.*

**Keywords:** *social and human technology, education, technology platform «Education».*

---

**Mayer Boris Olegovich** – doctor of philosophy science, the professor, the professor of the International faculty of UNESCO MGIMO, the pro-rector on science, Novosibirsk State Pedagogical University.  
E-mail: [maierbo@gmail.com](mailto:maierbo@gmail.com)

© С.Б. Куликов

УДК 1:3 + 001.8:3

## СПЕЦИФИКА ОБРАЗОВ НАУКИ В СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОСОФИИ

С.Б. Куликов (Томск, Россия)

*В статье представлены результаты исследования, выполненного в ходе решения двух задач:*

*1) раскрыть предпосылки складывания современного состояния философской рефлексии социокультурных последствий науки; 2) выделить проблемные аспекты, связанные с процессами формирования философских образов науки в современности.*

**Ключевые слова:** образ науки, философия, био-власть, технонаука, рациональность как ценность.

Цель статьи – прояснить специфику образов науки, сложившихся в современной философии. Под образом, а точнее образностью вслед за Э. Гуссерлем и Ж.-П. Сартром будем понимать способ конкретной данности предметов сознанию как такого представления этих предметов, которое побуждает совершить рефлексивный акт, раскрывающий обобщенный смысл представляемого предмета. В связи с этим под образом науки в современной философии подразумевается совокупность способов понимания, порожденных, в частности, процедурами осмысления социокультурных последствий научно-технического прогресса.

В основу статьи положены результаты специального исследования, выполненного в ходе решения двух задач: 1) раскрыть предпосылки складывания современного состояния философской рефлексии социокультурных последствий науки; 2) выделить проблемные аспекты, связанные с

процессами формирования философских образов науки в современности.

Решение первой задачи подразумевало установление связи между двумя событиями. Во-первых, это превращение науки из деятельности локального сообщества (ученых) в движущую силу глобального видоизменения социокультурных систем. Во-вторых, это акцент внимания философов не только на положительных, но и на отрицательных следствиях научно-технического развития.

На рубеже XVI и XVII веков Ф. Бэкон полагал, что задача науки – обеспечить могущество [1, с. 83]. Однако вплоть до XX столетия могущество, обещанное наукой, оставалось всего лишь мечтой. Еще в рамках XIX столетия только на уровне гипотез высказывались идеи о том, что наука в будущем должна стать движущей силой человеческого общества. В первой половине XX столетия происходит философское осознание факта превращения науки в реальную движущую силу общества.

**Куликов Сергей Борисович** – кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой философии и социальных наук, декан факультета общеуниверситетских дисциплин, Томский государственный педагогический университет.  
E-mail: [kulikovsb@tspu.edu.ru](mailto:kulikovsb@tspu.edu.ru)

Указанное превращение стало возможным вместе с усилением позиций техники, а осознание – вместе с анализом последствий этого усиления. Ф. Юнгер является одним из первых авторов, исследовавших социокультурные последствия научно-технического прогресса, а не только отразившим ход самого прогрессивного развития. Именно этот автор поставил под сомнение однозначно положительную роль научно-технического прогресса. Да, действительно, развитие науки и техники направлено на улучшение жизни человека. Однако это развитие во многом и ухудшает человеческое существование, ставя в зависимость от все более возрастающих потребностей в энергии и ресурсах [7, с. 42–43]. Во второй половине XX в. в работах мыслителей, ориентированных на философскую рефлексию социокультурных последствий науки, стало преобладать сугубо критическое отношение. Одним из ярких примеров здесь является деятельность А. Печчеи и его сторонников [4].

Решение второй из поставленных нами исследовательских задач, а именно выделить проблемные аспекты, связанные с процессами складывания философских образов науки в современности, привело к следующим итогам. На рубеже XX и XXI вв. в границах философской рефлексии социокультурных последствий научно-технического прогресса может быть выявлено как минимум три обобщенных образа науки: 1) наука как ценность в культуре; 2) био-власть; 3) технонаука. Каждый из этих образов позволяет зафиксировать специфические эффекты, порождаемые ходом развития науки.

Понимание науки как культурной ценности ставит процессы функционирования науки в зависимость от установок, задающих единство культурного сообщества. В этом

смысле раскрывается непосредственное отношение образа науки к типу рациональности, господствующему в культуре на определенных этапах ее развития. Например, «классическая» рациональность, господствовавшая в период с XVII по конец XIX вв., предполагала возможность единообразия и объективности знаний. В отличие от этого современная («неклассическая») рациональность подразумевает господство релятивизма и зависимость оценки знаний от установок отдельных традиций.

Понимание науки как ценности в культуре позволяет включить в состав образа наука следующие базовые компоненты: 1) рационализм; 2) ориентация на силовое воздействие; 3) профессионализм (подготовленность). При этом наука связывается со сферой материального производства и разделяется с областью, традиционно соотносящейся с миром духовных связей и отношений. Как полагает В.А. Лекторский, именно это в XX в. стало одной из причин так называемой «антропологической катастрофы». Вместе с тем контуры «новой науки», преодолевающей указанную «бездуховность», только обозначаются, требуя глубокого анализа и всестороннего обсуждения [2, с. 32–34].

В то же время успехи науки, достигнутые в XX веке, позволили создавать технологии (например, технологии атомной промышленности, информационные и биомедицинские технологии), реализация которых исключала предсказуемость всех последствий. Одним из последствий стала этическая неоднозначность биомедицинских разработок, стимулировавшая создание в целом ряде зарубежных стран (например, в США) института биоэтической экспертизы биомедицинских технологий. В этом

контексте особое звучание приобретает обсуждение образа науки как био-власти и технонауки.

Под био-властью в рамках идей, предложенных М. Фуко и развитых в отечественной философии П.Д. Тищенко, понимается совокупность особых структур знания. Эти структуры задают стандарты управления человеческим сообществом, регулируя вариации обращения с человеческим телом [5, с. 3–10]. Возникает особая форма знания-власти, влияющего на человека посредством контроля над сферой его телесности. Это обуславливает как повседневное понимание науки, так и переосмысление статуса науки в рамках философии. В повседневном измерении наука воспринимается как элемент системы рыночных отношений, включающих в товарообмен также и природные качества человеческого существа. С философской точки зрения наблюдается переход от представлений о независимости от человека, которой традиционно наделялись продукты природы, к включению естественных явлений в границы творческой деятельности человека и выражению этих явлений буквально сквозь структуры человеческого бытия.

Еще более рельефно, нежели в свете идеи био-власти, выделяются особенности воздействий науки на современное общество и его культуру с точки зрения идеи технонауки. Понятие технонауки введено Ж. Оттуа в 70-е годы XX века и активно используется в рамках современной деятельности сообщества исследований науки и техники (community of STS). Согласно разработкам известного отечественного автора Б.Г. Юдина, суть технонауки раскрывается в образе «машины, генерирующей технологии» [6].

В рамках технотехнического образа особым смыслом наполняются идеалы и нормы

научно-исследовательской деятельности. В частности, идеалом технонауки оказывается не только и не столько систематизированный поиск достоверных знаний, сколько ориентация на идеи, демонстрирующие свою эффективность. В связи с этим базовым правилом, регулирующим научные исследования, выступает разработка коммерчески выгодных проектов. Исследовательские лаборатории все более воспринимаются и в среде самих ученых, и вне рамок научного сообщества как разновидность бизнес-структур.

Все это еще не означает, что ученый и бизнесмен должны быть субъектом одной и той же деятельности. Подразумевается, однако, что научные работники как члены особого социального института могут тесно взаимодействовать с представителями коммерческих организаций. В противном случае предлагаемые конкретными исследователями идеи не способны претендовать на роль проектов, заслуживающих подключения существенных ресурсов.

В связи со всем этим возникает совокупность проблем, затрудняющих реализацию научных достижений и полагающих предел их развитию. Наука оказывается ограниченной в двух моментах: со стороны влияния повседневных интересов членов общества, а также в плане свободы постановки целей и задач исследования. В связи с этим остаются дискуссионными некоторые аспекты понимания отношений технонауки и общества, равно как и собственный смысл самого понятия технонауки [3].

В частности, развитие технонауки приводит ко все возрастающей глобализации. Это ведет к стиранию уникальных черт отдельных культур и угрожает разрушить



целостность человеческого опыта. Формирующиеся отношения исходят из глобалистских идеалов и норм и не опираются на совокупность традиционных убеждений, сложившихся в рамках локальных миров. Вместе с тем оказывается под угрозой свобода отдельных сообществ, возможность автономии от «Большой науки», либо же некоторой «лучшей и единственной технологии».

В отношении смысла понятия технонауки остается под вопросом статус самого этого понятия. Есть основания полагать, что технонаука выражает сущность науки, зародившейся в Новое время. Возможно и иное истолкование, подразумевающее характеристику только одного из этапов развития науки, на котором наука наиболее активно взаимодействует с технологической сферой в обществе.

Мы можем отметить, что в обоих случаях понятие технонауки раскрывает отдельные грани существа науки как таковой. В первом случае это понятие исчерпывает смысл уникального явления европейской и мировой культуры Нового и Новейшего времени. Во втором – предполагает выделение одного из атрибутов научного знания, характеризующего развитие науки с позиций необходимой технологизации исследовательского процесса.

При всех спорных моментах понятие технонауки оказывается своеобразным

ключом к пониманию современного общества. Раскрываются перспективы социально-экономического прогресса и пределы трансформации общественных идеалов и норм. При этом перспективы связываются с особыми моделями организации социальных связей и отношений. Идеалы и нормы меняются в процессе вхождения научных исследований в число полноценных движущих сил человеческой деятельности и общения.

В результате проведенного исследования могут быть сделаны следующие выводы: 1) в современной философии наблюдается множественность образов науки; 2) не вполне ясны причины видоизменения этих образов; 3) трансформации философских образов науки – это эпистемологическая проблема, требующая постановки и адекватного решения.

Перспективой проведенного исследования видится активизация обсуждения отдельных аспектов, которые могут быть выделены в рамках проблематики трансформации философских образов науки. При этом обсуждение требует привлечения подходов, разработанных в рамках междисциплинарных исследований. В частности, может быть особенно продуктивной сеть методик, возникающих на пересечении теорий информации и самоорганизации в поле феноменологических и семиотических изысканий.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бэкон Ф. Сочинения в двух томах. – М.: Мысль, 1971–1972.
2. Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
3. Отгуа Ж. Технонаука – угроза культурному разнообразию // Высшее образование в Европе XXXI. – 2006. – №4. (Электронная версия) – URL.: [http://logosbook.ru/educational\\_book/jo.html](http://logosbook.ru/educational_book/jo.html).
4. Печчеи А. Человеческие качества. – М.: Прогресс, 1980. – 302 с.
5. Тищенко П.Д. Био-власть в эпоху биотехнологий. – М.: ИФРАН, 2001. – 177 с.
6. Юдин Б.Г. Наука в обществе знаний // Вопросы философии. – 2010. – № 8. – С. 45–57.
7. Юнгер Ф.Г. Совершенство техники. Машина и собственность / пер. с нем. И. П. Стребловой. – СПб.: Владимир Даль, 2002. – 560 с.

UDC 1:3 + 001.8:3

## SPECIFICS OF IMAGES OF THE SCIENCE IN MODERN PHILOSOPHY

*S.B. Kulikov (Tomsk, Russia)*

*The articles presents the results of research executed during the solution of two tasks: 1) to open preconditions of folding of a current state of a philosophical reflection of sociocultural consequences of a science; 2) to allocate the problem aspects connected with processes of formation of philosophical images of a science in the present.*

**Keywords:** *an image of a science, philosophy, bio-power, technoscience, rationality as value.*

---

**Kulikov Sergey Borisovitch** – the candidate of philosophical sciences, the associate professor, head of chair of philosophy and social sciences, the dean of faculty of general-university disciplines, Tomsk state pedagogical university.

E-mail: [kulikovsb@tspu.edu.ru](mailto:kulikovsb@tspu.edu.ru)

© Н.Н. Власюк

УДК 37.0

## ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ЗАПАДНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Н.Н. Власюк (Новосибирск, Россия)*

*В статье исследуется концепция образования для устойчивого развития в западной модели образования. Автор рассматривает опыт США, Франции и Великобритании, который показывает, что важнейшим условием внедрения идеологии устойчивого развития в общество через каналы образования является широкое согласие в обществе и взаимопонимание в различных его секторах.*

**Ключевые слова:** общество, образование, устойчивое развитие, образование для устойчивого развития.

В современных условиях резко возрастает значимость разрешения глобальных проблем, угрожающих существованию всего человечества. Многие из этих глобальных проблем появились и актуализировались к настоящему времени вследствие необузданной и неуправляемой экономической деятельности человеческого общества, безо всякой меры извлекающего природную ренту и увеличивающего антропогенную нагрузку на весь земной шар. В связи с этим человечество в настоящее время встало перед насущной необходимостью разработки и внедрения в общественную жизнь концепции разумного социального поведения и развития.

Среди возможных сценариев совершенствования общества особое место занимает концепция устойчивого развития как важнейший проект развития человечества в XXI в.

Для достижения «устойчивого развития» общества недостаточно мощного индустриального потенциала и быстрого экономического роста. Непременным условием поступательного развития современного общества является постоянное совершенствование системы образования.

В сущности, *устойчивое развитие* общества является процессом изменений, в котором образование повышает ценность текущего и будущего потенциала как общества в целом, так и потенциала (любого) региона [1]. Поэтому ядром устойчивости общества является образование, формирующее духовно-нравственные ценности и весь комплекс практических знаний и умений, включая и технологии, которыми владеет современное человечество, совместно направленные на развитие совершенства общественных отношений.

**Власюк Наталья Николаевна** – доцент кафедры иностранных языков ИЕСЭН, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [nnvlasuk@ngs.ru](mailto:nnvlasuk@ngs.ru)

Официальная кампания, направленная на то, чтобы объединить идею устойчивого развития с системой образования и подготовки кадров, была инициирована ЮНЕСКО в начале 90-х годов прошлого века [2]. Основными компонентами образования для устойчивого развития, согласно документам ЮНЕСКО и ряда международных совещаний (Конференция ООН по окружающей среде и развитию, 1992; Всемирный форум по образованию, Дакар, 2000; Всемирный Саммит по устойчивому развитию, Йоханнесбург, 2002 [2]) можно считать:

- образование (обучение);
- подготовка и переподготовка кадров;
- выработка навыков;
- формирование системы ценностей и воспитание;
- информирование и просвещение населения.

Рассмотрим как реализуется образование для устойчивого развития на конкретных примерах США, Великобритании и Франции.

«Образование и устойчивое развитие являются ключевыми для нашего экономического и экологического будущего, – отметил в своей речи на саммите по устойчивому образованию 21 сентября 2010 – министр образования США Арне Дункан, – до сих пор в основном у нас отсутствовало движение воспитывать наших детей чтобы подготовить их к участию в устойчивой экономике» [3].

Есть ли образование для устойчивого развития (ОУР) в Соединенных Штатах?

По мнению американских исследователей [4] существуют два фактора, препятствующие установлению статуса образования для устойчивого развития (ESD) в Соединенных Штатах. Первый фактор – административная децентрализация американской системы образования. Нет

ясности, центральной решительной программы для данного образования в традиционных дисциплинах.

Вторым фактором является номенклатурное разнообразие ОУР в Соединенных Штатах. ОУР продвигается и проводится под различными названиями. Самым очевидным из них является экологическое образование. Есть также ОУР-проекты, связанные с гражданским образованием, и образованием в традиционных академических дисциплинах (особенно в естественных науках, общественных науках и истории). Даже проекты, которые переписываются по международным принципам ОУР, как правило, носят немного отличающееся название: образование для устойчивости.

В оценке статуса американского ОУР, особую роль играет экологическое образование. База экологического образования распространилась и в формальных и в неформальных образовательных контекстах, и экологическое образование достигло степени господствующего принятия. Много педагогов, занимающихся проектами, связанными с ОУР в Соединенных Штатах, идентифицируют свою работу с экологическим образованием. Хотя, большинство американских практиков экологического образования и ОУР соглашается, что их работа имеет взаимный интерес, пересекается и в педагогических методах, и в подаче материала.

Хотя у Соединенных Штатов в настоящее время нет санкционированной правительством программы для ОУР, такая программа была 13 лет назад. Соединенные Штаты были одной приблизительно из 70 стран, которая созвала национальный совет по устойчивому развитию в ответ на Программу 21, Рио. Этот совет, названный президентским Советом по Устойчивому развитию (PCSD), включал

видных представителей правительства, промышленности и неправительственных организаций. К сожалению, работа Совета имела незначительное влияние на законодательный процесс.

Однако Совет ясно сформулировал детальную идею устойчивого развития, которая и подобна и отлична от представленных в отчете Брундтландт (Мировая Комиссия по Окружающей среде и развитию, 1987) и других влиятельных международных стратегических документах. На самом высоком тематическом уровне идея устойчивого развития США содержит те же самые две темы, которые являются главными в отчете Брундтландт: относительно преемственности разных поколений и «тройной связи» окружающей среды, экономики, и социальной сферы. Эти темы ясно видны в заявлении PCSD:

Однако в итоге PCSD ориентировался на механизмы технологического и мирового рынка как средства, которыми будет достигнуто более жизнеспособное будущее. PCSD сделал большой акцент на "стимулах рынка и власти потребителей [которые] могут привести к существенным улучшениям в экологической эффективности с наименьшими затратами (по меньшей стоимости.)" (PCSD, 1999, p. V) [4].

Американский исследователь Опприменовал эту ориентацию как технологическую устойчивость: вера, что основные проблемы устойчивого развития могут быть рассмотрены через увеличение эффективности технологических новшеств без потребности в изменении основных ценностей, которые стимулируют производство и потребление.

PCSD последовательно использовал фразы образование для устойчивости вместо «образования для устойчивого развития».

Практики и исследователи, которые одобряют «образование для устойчивости», делают акцент на этимологическом значении слова «*sustainable*», отмечая, что в самом общем виде оно наводит на мысль о способности противодействовать давлению и нажиму со стороны каких-либо сил. К тому же, оно несет меньше идеологической нагрузки, связанной со словом «развитие», «включая меньшее количество намеков неолиберальной экономической политики и расширяющиеся режимы производства и потребления». Развитие, понимаемое традиционно не жизнеспособно.

PCSD ясно сформулировал идею образование для устойчивости, заявляя: «Образование для устойчивости – пожизненный процесс обучения, который приводит к информированности и вовлечению населения, имеющего навыки творчески решать проблемы, научную и социальную грамотность, к участию в ответственных отдельных и совместных действиях, направленных на формирование экологически, экономически преуспевающего, и равноправного общества нынешнего и будущего поколений» [3].

Принципы, лежащие в основе образования для устойчивости, связаны с пожизненным обучением, практическим обучением на опыте, обучением, основанным на сообществе, обучением, технологией, семейной причастностью, и личной ответственностью. Такая широкая форма образования для устойчивости не могла быть добавленной к американской образовательной системе; оно должно было бы быть введено повсюду.

Таким образом, американское ОУР находится на сравнительно ранней стадии развития. Несмотря на расширяющуюся основу общественной поддержки, ее рост

ограничен отсутствием национальной программы по ОУР, охватывающей все сектора систематического образования; внутренние идеологические конфликты и исторически двойственное отношение экологического образования и ОУР. Хотя больше учителей пытается соединить экологическое образование или материалы ОУР в их обучении, есть мало признаков, что они хорошо подготовлены сделать такую работу. И, наконец, неразработанность методологической базы, не позволяют должным образом вводить ОУР в образовательную модель США.

Взвешенную, продуманную и последовательную политику в области образования по принципам устойчивого развития пытаются проводить Франция и Великобритания. В июне 2003 г. правительство Франции одобрило к исполнению Национальную стратегию устойчивого развития, проект, ключевыми понятиями которого являются солидарность и ответственность в деле конкретного осуществления концепции устойчивого развития. Можно выделить два основных направления этой стратегии:

1. Активная направленная координированная политика государства, проводимая различными ведомствами.

2. Проведение комплексов практических мероприятий в постоянном сотрудничестве государственных инстанций с децентрализованными структурами (гражданское общество, местные органы самоуправления).

В 2004 г. в силу вступил новый закон об экологическом воспитании, который ввел в официальные школьные программы концепцию устойчивого развития. В начальной школе эта программа базируется на приобретении знаний и навыков, практически

связанных с решением конкретных задач по проблематике окружающей среды. В колледже программа затрагивает практически все учебные дисциплины: историю, географию, технологию, точные науки, гражданское воспитание, спорт, так как все эти предметы несут в себе элементы, позволяющие понять и раскрыть основные проблемы поля концепции устойчивого развития. В лицее в зависимости от типа выбранного диплома подключаются другие дисциплины: экологические и социальные науки, философия, профессионально-ориентированные [5].

В Великобритании, так же как и во Франции, признается, что стартовым механизмом для запуска соответствующих образовательных инноваций стали документы, принятые в Рио-де-Жанейро в 1992 г.

В качестве важнейшего условия внедрения идеологии устойчивого развития в общество через каналы образования и просвещения британские эксперты У. Скотт, Ф. Фэйд и С. Тух [6] рассматривают широкое согласие в обществе и взаимопонимание в различных его секторах. По-видимому, именно наличие, в известной мере, таковых принципов в современном британском обществе – согласия и взаимопонимания – обусловило определенный успех в рассматриваемой сфере в Великобритании и во Франции.

В британской системе образования довольно четко выделяется четыре следующих сектора: школьный, высшего образования, неформальный образовательный, переподготовки специалистов и повышения квалификации. Идеология устойчивого развития внедряется в Великобритании на всех уровнях образования, начиная со школьного. В числе основных каналов ее распространения остается относительно традиционное для страны экологическое образование. Одно из самых известных толкований образования для



устойчивого развития приводится в докладе именно Совета по экологическому образованию, в котором оно трактуется как «знание, необходимое для поддержки и улучшения качества нашей жизни и качества жизни последующих поколений. Это то, что вооружает людей, их группы, бизнес и правительства знаниями о том, как жить и действовать устойчиво, а также дает им понимание экологических, социальных и экономических условий обеспечения устойчивости» [6].

Таким образом, исходя из опыта западных стран можно выделить следующие важные аспекты по обучению устойчивому развитию для России:

- оно должно стать обязательным циклом, входящим в общую образовательную сетку по межпредметному принципу;

- должны быть выработаны ключевые определения в терминологии, чтобы избежать разночтения и недостаточного понимания в области устойчивого развития;

- знания, необходимые для обеспечения на деле устойчивого развития, предполагают развитие и поддержку всех секторов общества, правительственных и неправительственных организаций, достаточное освещение в СМИ, более широкое вовлечение гражданского общества на основе согласия и

взаимопонимания;

- разработка концепции образования для устойчивого развития должна стать методологической основой реализации концепции устойчивого развития.

В целом, план действий по обеспечению взаимодействия процессов образования и устойчивого развития в РФ должен быть направлен на:

- содействие внедрению идеологии устойчивого развития в мировоззрении и модели поведения населения;

- содействие превращению образования в один из ключевых элементов долговременной стратегии развития страны;

- формирование институциональных основ образования для устойчивого развития в РФ и ее субъектах;

- формирование научно-методических основ образования для устойчивого развития и внедрения его во все структуры общего, профессионального и неформального образования в стране;

- обеспечение государственной поддержки формирования правовой и материально-технической базы образования для устойчивого развития;

- приоритетное обеспечение подготовки преподавателей для сферы образования для устойчивого развития.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Власюк Н.Н.** Образование как фактор адаптации общества к устойчивому развитию: методологические основания проблемы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2011. – № 4. – С. 7–15.
2. **Образование** в интересах устойчивого развития в международных документах и соглашениях. – Москва: ЭКО-Согласие, 2005. URL: <http://lib.irk.ru/otdels/oek/doc/Uchimsya%20myslit.pdf> (дата обращения: 28.08.2010).
3. **U.S. Department of Education**, Office of the Under Secretary, *Proceedings Report From the Sustainability Education Summit, September 20–21, 2010*, Washington, D.C., 2011. URL: [www2.ed.gov/.../reports/.../sustainability/su](http://www2.ed.gov/.../reports/.../sustainability/su). (дата обращения 08.03.2012).

4. **Noah Feinstein.** Climate Change and Sustainable Development: The Response from Education, 2009. URL: <http://dpu.dk/RPEHE> and <http://edusud.dk> 2009 (дата обращения 11.03.2012).
5. **Просперини Я.** Франция в поисках новой этики образования // Наука и образование в интересах устойчивого развития. – М., 2006. – С. 212–217.
6. **Мазуров Ю.Л., Малахова С.М.** Образование в области устойчивого развития в Великобритании. URL: <http://www.geogr.msu.ru/ESD> (дата обращения: 21.06.2007).

UDC 37.0

## EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE WESTERN MODEL OF EDUCATION

*N.N. Vlasjuk (Novosibirsk, Russia)*

*The paper focuses on the concept of education for sustainable development in the western model of education. The author considers the experience of the U.S., France and Britain, where the most important condition for the ideology of sustainable development is a consensus in society and understanding in its various sectors.*

**Keywords:** *society, education, sustainable development, education for sustainable development.*

---

**Vlasjuk Natalia Nikolaevna** – the associate professor of faculty of foreign languages of Institute of natural social and economic sciences, Novosibirsk State Pedagogical University  
E-mail: [nnvlasuk@ngs.ru](mailto:nnvlasuk@ngs.ru)

© Е.А. Пушкарёва

УДК 37.0 + 091 + 378

## ЕДИНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

*Е.А. Пушкарёва (Новосибирск, Россия)*

*В статье анализируются проблемы формирования единого образовательного пространства на уровне системы высшего образования в современных условиях развития глобального информационного общества. Отмечается, что в сфере образования глобализационные процессы приводят к значимым изменениям различных образовательных систем, интеграции их в единое пространство, но при сохранении различий, обусловленных образовательными традициями. Отмечается также, что складывание единого образовательного пространства является важным фактором в формировании единого мировоззрения, а вхождение в единое мировое образовательное пространство предполагает установление глобального диалога между различными образовательными системами.*

**Ключевые слова:** *единое образовательное пространство, единое мировоззрение, система высшего образования, глобальное информационное общество.*

Специфика современного общественного развития, характеризуется существенными глобальными преобразованиями на основе масштабного возрастания роли теоретического знания, средств коммуникации, информационных технологий. Говоря о проблемах развития современного глобального общества, В.И. Супрун подчеркивает, что «никогда до этого человечество не испытывало воздействие глобальных сил такого масштаба и разнообразия. Фундаментальные сдвиги в науке, технологиях, социальных ценностях накладываются друг на друга, создавая мультиэффект, при этом они по-разному коммуницируют в зависимости от контекста, сталкиваются друг с другом, словно в броуновском движении, порождая серию

производных событий второго и третьего ряда» [14, с. 16]. Исследователи называют происходящие процессы глобализацией. Глобализация в настоящее время существенно изменяет социальное, политическое и экономическое развитие обществ. На первый план, в частности, выходят: способности общества к социальным и технологическим инновационным изменениям; умения эффективно действовать в быстро изменяющейся социальной среде; возможности развития и применения в обществе средств коммуникации (включая уровень развития социально-правовой и политической свободы) и масштабы его информатизации, степень внедрения информационных технологий.

Пушкарёва Елена Александровна – доктор философских наук, профессор кафедры философии, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [pushkarev73@mail.ru](mailto:pushkarev73@mail.ru)

Анализируя социальные противоречия и тенденции глобализации, А.Ю. Слепухин, отмечает, что «процессы глобальной конкуренции влекут существенное переустройство мирового порядка со свойственными ему приоритетами национальных границ и информационной закрытостью, а интенсивное транснациональное движение потоков информации, технологий, символов, капитала приводит к тому, что рынок труда преодолевает пределы национальных государств; становится безграничным и рынок образовательных услуг» [13, с. 7].

В глобализирующемся мире целью образования становится подготовка человека к работе в новых организационных структурах, в условиях широкого распространения информационных технологий, изменяющих организацию труда. В современных условиях необходим пересмотр образовательных целей. Важно создание такой образовательной системы, которая формировала бы мировоззрение общества, основанное на принципах единства существования человека и природы. В основе такой системы должны лежать фундаментальные знания, среди которых высокое значение приобретают гуманитарные и междисциплинарные знания, формирующие целостно-эволюционное мышление человека. Особенностью нового мировоззрения является совокупность общечеловеческих ценностей, составляющих основу открытого гражданского общества, в котором рождается коллективный разум как новое качество в отношениях между людьми. Формирование коллективного разума, в свою очередь, ведет к идее создания таких образовательных структур, которые бы вовлекали в образовательный процесс всех членов мирового сообщества [12]. В итоге в сфере образования глобализационные

процессы приводят к значимым изменениям различных образовательных систем, интеграции их в единое пространство, но при сохранении различий, обусловленных образовательными традициями.

Важным фактором в формировании единого мировоззрения является складывание единого образовательного пространства. Такое название имеет современная глобальная образовательная система, основное содержание которой составляют культурные и научные достижения всего человечества, осваиваемые в единых организационных формах, на основе общих средств, методических принципов и технологических возможностей образовательной деятельности [1, с. 326–327].

Формирование единого образовательного пространства, интеграционные процессы в образовании – актуальная и активно обсуждаемая проблема на страницах современных изданий [1; 2; 5–6]. Введение термина «мировое образовательное пространство» в научный оборот на современном этапе общественного развития во многом задает критерии развития образования как социального института. Основными элементами, придающими данному понятию определенную целостность, по мнению А. П. Лиферова [6, с. 10–12], являются: разработка новых общих подходов к образованию, в частности к его содержанию и методам; создание и внедрение более глубоких новых форм сотрудничества в образовании (многосторонние проекты и программы); укрепление международных правовых основ интернационализации; складывающееся «глобальное информационное пространство»; растущее число международных организаций в этой сфере. Развитию глобального образования способствуют и различные научно-

образовательные международные конференции, встречи и другие мероприятия.

По мнению многих исследователей, глобальное образование – это не просто совокупность множества национальных образовательных систем, это особая «мегасистема», в которой задаются и реализуются цели национальной и мировой образовательной политики, функционируют специфические связи и отношения между государствами и их образовательными системами, направленными на расширение возможностей своего развития [1; 6].

Становление единого образовательного пространства в современном мире происходит противоречиво, в столкновении интеграционных и дезинтеграционных процессов в образовании. Дезинтеграционными являются: существующие противоречия между уровнями образовательной системы, например, средним и высшим образованием; нарушения ценностного образовательного фундамента и как следствие – несоответствие между школьной и внешкольной воспитательными системами; интенсивное развитие традиционного религиозного образования наряду с инновационностью светской системы; не способствуют интегративным тенденциям современного образования и резкое снижение его качества.

Во многом противоречиво применение в образовании новейших информационных технологий как значимого фактора универсализации системы образования. В современных условиях, когда формируется единая образовательная среда на основе развития глобальной информационной сети с ее неоднозначными разноуровневыми социально-этическими нормами, для региональной системы образования возникают различные проблемы, которые обосновываются спецификой

поликультурного региона. Формирование единого образовательного пространства в таких условиях необходимо, по мнению исследователей, сопровождать приведением в соответствие национально-специфических понятийных систем образования в рамках какого-либо языка [8, с. 127–133; 10].

Необходимым условием развития единого образовательного пространства является такое движение к единству в образовательной системе, при котором разнообразие не минимизируется, а сохраняет свое содержательное богатство. Такой вектор задается, в частности и российскому образованию, основными целями и задачами его современной модернизации. Основными актуальными направлениями развития российского образования в современных условиях, концептуально разрабатываемые в теории и практике учебновоспитательного процесса, являются [11, с. 40–43]: информационная культура и информационные технологии в учебном процессе; личностно-ориентированное развивающее обучение; здоровьесберегающие технологии в обучении; дистанционные технологии обучения; профессионально-направленное обучение; проблемное обучение; компетентностный подход; профессионально-личностное развитие будущего специалиста; психология профессиональной самореализации личности и развитие ее творческих способностей.

В поисках целостного подхода к воспитанию и обучению человека необходимо акцентировать внимание на эталонах, принципах, процедурах, методиках, практиках и других элементах внутренней системной структуры современного образования.

Объединению региональных систем образования способствуют не столько внутренние механизмы развития образования, его фундаментальные идеалы, ценности, цели

и методы, сколько складывающиеся в мировой системе тенденции. Вхождение в единое мировое образовательное пространство предполагает установление глобального диалога между культурами, религиями, ментальностями и образовательными системами и осознание общности исторических судеб народов разных регионов [1, с. 326–327].

Многие исследователи отождествляют процессы информатизации образования с процессами интеграции российского образования в мировую образовательную систему. При этом основную цель этой интеграции они видят в сведении нашей системы к западной модели, которая в своей основе является многоступенчатой, связана с подготовкой магистров, бакалавров и др. (Е. Г. Лаврушина [4]). Нам представляется, что процесс массового копирования зарубежной модели имеет косвенное отношение к информатизации образования. Более того, российская система образования, как и отечественная система дошкольного и школьного воспитания, являются далеко не худшими в мире, имеют свои многовековые традиции и требуют более внимательного отношения к себе. Интеграция России в мировое научно-образовательное пространство требует вдумчивого и неспешного анализа достоинств и преимуществ подобной интеграции, поскольку, к примеру, западные системы образования, актуализируют, прежде всего, обучение, а отечественная система образования актуализирует единство воспитания и обучения.

В связи с последними преобразованиями в системе среднего и высшего образования в России, такими, к примеру, как внедрение в старших классах профильного обучения и формы Единого государственного экзамена по окончании школы, переход на

двухступенчатую систему высшего образования в рамках Болонского соглашения, а также в связи с определением стратегии национального проекта «Образование» в целом положение дел в образовании, возможные ожидания и реальные возможности, векторы развития (или деградации) снова, как во второй половине восьмидесятых годов XX в., становятся предметом публичных и академических дискуссий [10, с. 3].

Предыдущая дискуссия в целом была сосредоточена вокруг изменения содержания образования, гуманизации системы отношений участников образовательного процесса, локального внедрения инновационных образовательных технологий и иницировалась, прежде всего, самим образовательным сообществом, в котором выделилось общественное движение педагогов-новаторов. Современная же дискуссия сосредоточена вокруг сохранения или качественной трансформации системы образования как целого, конкурентоспособности российского выпускника на мировом рынке труда (как следствие, конкурентоспособности национальной экономики). Разворачивается она в целом между сторонниками социального и экономического прагматизма и защитниками традиций классического образования, прежде всего, в области точных и естественных наук, оставляя в стороне как широкие массы собственно образовательной общественности, так и представителей педагогической науки и философии образования [10, с. 3].

Что касается глобальной организации социокультурного пространства в сфере образования, то к этому необходимо добавить, что мощной интеграции высшего образования способствует Болонский процесс [2; 10; 12].



Болонское соглашение является подтверждением тому, что процессы глобализации затрагивают не только сферу экономики и политики, но и сферу образования. Болонское соглашение стало примером нового варианта организации высшего образования и призвано содействовать росту конкурентоспособности образования в международных масштабах [2]. В связи с этим, сегодня активно анализируются противоречивые процессы глобализации высшей школы, связанные с увеличением роли наднациональных институтов контроля, появлением новых форм социального неравенства, распространением академического капитализма и менеджерализацией университетской культуры [13, с. 7].

Основной целью Болонской декларации является повышение конкурентоспособности высшего образования среди студентов различных иностранных государств. Как отмечается многими исследователями, Европа сегодня утратила первую в мире позицию как основное место для получения образования иностранными студентами. Например, контингент иностранных студентов в США составляет более 500 тыс. чел, или 3,5 % от общего числа студентов в Америке. Ежегодный доход Америки от иностранных студентов – 11 млрд дол. В Европе таких доходов нет. По оценкам демографов, через 25 лет недостаток трудоспособного населения в Европе может превысить 160 млн чел. По разным оценкам, в Европу (легально или нет) в последнее время из стран Африки и Азии переехало 18–20 млн чел. И этот процесс иммиграции нарастает [7].

Что касается места российской системы образования в мировом образовательном пространстве, то, по мнению Э. М. Мирского, можно представлять его не как некоторую

точку, а только как траекторию [9, с. 19]. Основной вклад России будет заключаться в подготовке квалифицированных специалистов, которым предстоит продемонстрировать культурно-образовательный отечественный потенциал в мировом образовательном пространстве.

Россия заинтересована в признании своего образования в качестве соответствующего европейским требованиям, другими словами, в конвертируемости дипломов. Кроме того, она заинтересована в обучении студентов за рубежом в большем количестве, чем сегодня. Россия желает также осуществить выход своего образования на международный рынок; расширять коммерческое обучение европейских студентов. Россия рассматривает интеграцию в образовании как часть процессов европейской интеграции. Но в России ряд факторов ограничивают процессы формирования многоуровневого высшего образования. «Если бы положения законов об образовании выполнялись, качество отечественного образования не вызывало бы сомнения. В стране на нужды образования расходуется 3,5 % валового внутреннего продукта против 10 %, указанных в Законе об образовании» [6]. В результате материально-техническая база не развивается на достаточном уровне.

Процессы глобализации затрагивают сегодня университеты во всем мире, а задача вхождения в мировое образовательное пространство в качестве полноправного участника становится для многих университетов одной из первостепенных [13, с. 8]. Практически с момента опубликования Декларации Болонский процесс оказывает значительное влияние и на направление проводимых в российском образовании реформ.

Таким образом, основное понимание процесса фундаментализации науки и образования в современных условиях складывается не в пользу процессов интеграции России в мировое научно-образовательное пространство. Реальная фундаментализация науки и образования может быть достигнута посредством формирования нового крепкого научно-образовательного фундамента на основе фундаментальных научных знаний [11].

Подводя итог вышесказанному, отметим, что современная глобальная образовательная система, основное содержание которой составляют культурные и научные достижения всего человечества, осваиваемые в единых организационных формах, на основе общих средств, методических принципов и технологических возможностей образовательной деятельности, имеет название единого образовательного пространства. Основные его характеристики следующие.

Во-первых, наиболее эффективные методики и опыт обучения становятся общим достоянием большинства регионов и стран мира. Глобализация основных проблем человечества и их всеобщее интеллектуальное и практическое освоение осуществляются через образование, обретающее таким образом единые цели. Реально же становление единого образовательного пространства в современном мире происходит противоречиво, в

столкновении интеграционных и дезинтеграционных процессов в образовании. В ней заметное место занимает дифференциация – тенденция к разнообразию конкретных теорий и практик обучения.

Во-вторых, современный мир находится в процессе становления глобальной организации социокультурного пространства; процессы глобализации разворачиваются объективно по мере реализации социально-культурного потенциала каждого общества и предполагают принципиально новую целостность, с не вполне ясными контурами.

В-третьих, основными элементами в формировании мирового образовательного пространства являются: разработка общих подходов к образовательному содержанию и методам, создание и внедрение более глубоких форм сотрудничества в образовании, укрепление международных правовых основ интернационализации, складывающееся глобальное информационное пространство, растущее число международных организаций в этой сфере и др.

В-четвертых, в условиях современной России и постсоветского пространства решение задачи укрепления могущества государства предполагает синхронную работу в двух основных направлениях – целенаправленном использовании культурных богатств, исторически созданных на русскоязычной основе, а также интеграции русскоязычного сообщества в целом.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Билалов М. И.** Единое образовательное пространство // Глобалистика : Энциклопедия / ред. И. Мазур, А. Н. Чумаков. – М., 2003. – С. 326–327.
2. **Дусь Ю. П.** Интеллектуальная колонизация. Миграционные перспективы присоединения Российской Федерации к Болонскому процессу // ЭКО. – 2006. – № 2. – С. 76–92.
3. **Евзрезов Д. В., Майер Б. О.** Глобализация, информационное общество и отечественное образование // Философия образования. – 2008. – № 2 (23). – С. 194–201.
4. **Лаврушина Е. Г.** Информатизация как фактор интеграции науки и образования // матер. всерос. науч.-практ. конф. “Информационные технологии в управлении и учебном процессе вуза – 2001”. URL : <http://www.vvsu.ru/niiro/conf/2001oct16/coll/73.asp> (дата обращения 17.12.2009).
5. **Латуха О.А.** Формирование эффективного экономического фундамента вуза на основе развития инноваций: теоретические концепты // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2011. – № 4. – С. 59–82.
6. **Лиферов А.П.** Основные тенденции интеграционных процессов в мировом образовании: автореф. дисс. ... д-ра пед. н. – М., 1997.
7. **Лопаткин В.М.** Особенности интеграции региональных образовательных систем России в мировое образовательное пространство: моногр. – Барнаул : Изд-во БГПУ, 2004. – 150 с.
8. **Мельникова М. В.** Универсальное и национально-специфическое в лексике сферы образования в свете процессов глобализации // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2006. – № 3. – С. 127–133.
9. **Мирский Э.М.** Высшее гуманитарное образование в России в поисках ответов на вызовы XXI века // Высшее образование сегодня. – 2002. – № 1. – С. 22–27.
10. **Попов А.А.** Социально-философские основания современных практик открытого образования: автореф. дис. ... д-ра филос. н. – Томск, 2009. – 50 с.
11. **Пушкарёв Ю.В.** Образование в современном вузе: новые идеи и направления развития // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2011. – № 1. – С. 40–43.
12. **Пушкарёва Е.А.** Интеграция образования и науки: методы, содержание, формы: моногр. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2009. – 268 с.
13. **Слепухин А.Ю.** Глобализация высшего образования: социальные противоречия и тенденции // Журнал исследований социальной политики. – 2006. – № 3(1). – С. 7–28.
14. **Супрун В.И.** Инновации как прорыв в будущее // Инновации и современность: коллективная моногр. / под ред. В. И. Супруна. – Новосибирск: ФСПИ "Тренды", 2010. – С. 16.

UDC 37.0 + 091 + 378

## UNIFORM EDUCATION IN CONDITIONS OF GLOBAL TRANSFORMATIONS: TO STATEMENT OF A PROBLEM

*E.A. Pushkareva (Novosibirsk, Russia)*

*In article problems of formation of uniform educational space at a level of system of higher education in modern conditions of development of a global information society are analyzed. It is marked, that in sphere of education global processes lead to significant changes of various educational systems, their integration into uniform space, but at preservation of the distinctions caused by educational traditions. It is marked also, that folding of uniform educational space is the important factor in formation of uniform outlook, and occurrence in uniform world educational space assumes an establishment of global dialogue between various educational systems.*

**Keywords:** *uniform educational space, uniform outlook, system of higher education, a global information society.*

---

**Pushkareva Elena Aleksandrovna** – doctor of philosophy, the professor of faculty of philosophy, Novosibirsk state pedagogical university.

E-mail: [pushkarev73@mail.ru](mailto:pushkarev73@mail.ru)



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

# КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

© З.Р. Жукоцкая, Е.В. Василькова

УДК 1 + 008

**СЛОВО-ЛОГОС: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ***З.Р. Жукоцкая, Е.В. Василькова (Нижневартовск, Россия)*

*Духовная составляющая развития человека напрямую зависит от его культурно-языкового осмысления мира, поскольку осознание и принятие человеком самого себя в мире через призму культуры происходит именно под влиянием языка, формирующего дух и душу как отдельного человека, так и целого народа. В слове и через слово проходит человеческая энергия, впоследствии преобразующаяся в реальность. Христианское учение о Слове-Логосе, «слове жизни», взятое за основу в исследованиях В.Ф. Эрна, С.Н. Трубецкого и др., продолжает интересовать современных исследователей.*

**Ключевые слова:** слово, логос, софия, генетика, сходство.

Со времен В. Гумбольдта известен постулат о том, что в основе всех языковых процессов лежит определенный энергетический потенциал. Но что значит «определенный»? В чем заключена эта деятельность-энергетическая сила слова, о которой столько размышляли великие исследователи прошлого и пытаются объяснить ученые в наше время? Известное библейское «Вначале было слово...» всегда притягивало внимание пытливых умов. Христианское учение о Слове-Логосе, «слове жизни», взятое за основу в исследованиях В.Ф. Эрна, С.Н. Трубецкого, В.Н. Лосского и других, продолжает интересовать современных исследователей. Говоря о генетической основе всех процессов развития человека, нельзя упускать из внимания его

духовное начало, другими словами, необходимо предполагать наличие духовно-генетической структуры. Духовная составляющая развития человека напрямую зависит от его культурно-языкового осмысления мира, поскольку осознание и принятие человеком самого себя в мире через призму культуры происходит именно под влиянием языка, формирующего дух и душу как отдельного человека, так и целого народа [2–3; 7]. В слове и через слово проходит человеческая энергия, впоследствии преобразующаяся в реальность.

И.В. Зыкова выделяет в «эволюционирующей парадигме» знаний о слове семь направлений его истолкования, каждое из которых раскрывает разные грани его онтологической сущности.

**Жукоцкая Зинаида Романовна** – доктор культурологии, профессор, заведующая кафедрой культурологии и философии, Нижневартовский экономико-правовой институт (филиал) Тюменского государственного университета.

E-mail: [zhukotskiy@intramail.ru](mailto:zhukotskiy@intramail.ru)

**Василькова Елена Васильевна** – кандидат культурологии, доцент кафедры культурологии и философии, Нижневартовский экономико-правовой институт (филиал) Тюменского государственного университета.

E-mail: [evstraw@intramail.ru](mailto:evstraw@intramail.ru)



Она выделяет семь аспектов Слова с соответствующими им бинарными оппозициями: архетипическо-морфологический аспект (Слово – Космос/Хаос, Слово – Творчество); религиозно-философский аспект (Слово – Бог/Бытие); психологический аспект (Слово – Мышление/Душа); эстетический аспект (Слово – Красота/Искусство); физико-биологический аспект (Слово – Жизнь/Смерть); социально-этнический аспект (Слово – Общество/Личность/Этнос); лингвистический аспект (Слово – Язык/Речь). Все названные выше аспекты в парадигме знаний о Слове создают «целостную картину исторической эволюции постижения человечеством Слова как уникального, ни с чем не сравнимого феномена его (человечества) культурного существования...» [4, с. 282]. В нашем исследовании первостепенную значимость имеют два аспекта Слова: религиозно-философский и физико-биологический как аспекты, соединяющие в себе достаточно близкие бинарные оппозиции (Слово – Бог/Бытие – Жизнь/Смерть).

Одним из основных древнегреческих терминов для понятия *Слова* является *Логос*. Как философский термин он встречается у Гераклита, согласно которому является воплощением единства природы. Идея Логоса активно поддерживалась христианством. Но то, что у античных философов находилось в неразрывном единстве, в христианском мышлении разделилось на сущность и существование. Знаковой фигурой для нового времени стал иудейско-греческий философ Филон Александрийский. Для него Логос «выступает как Бог, как первородный сын Его, образ и подобие его, отвечающий за процесс творения...» [5, с. 37]. Филон подчиняет своей идее о Логосе осмысление процесса творения космоса как проявленной сущности

непознаваемого и беспредельного божественного существования.

Богослов о. Сергей Булгаков, интерпретируя софийный характер книг «Премудрости Соломона» и книги Притч, отмечал в них отношение премудрости к Логосу. В этих книгах Ветхого Завета Премудрость (София) наделяется ролью творца-посредника, универсального начала, связанного с понятием Слова-Логоса как силы и разума Божества. Эту же особенность данных книг отмечал и С.Н. Трубецкой.

В Новом Завете понятие Премудрости переносится на Христа, выступающего Божьей силой и Божьей премудростью: «И Слово стало плотью и обитало с нами, полное благодати и истины; и мы видели славу Его, славу как едиnorodного от Отца» (Иоан. 1,14). Здесь, согласно Вл. Соловьеву, в реализации полноты Бога обнаруживается единство безусловно-сущего или Логоса и единство содержания или Софии [5, с. 49]. Логос выражает себя через Софию, которая играет связующую роль между Богом и миром, или, по словам С. Аверинцева, «таким путем мы возвращаемся к тайне причастности, к обмену между божественным Логосом и тварной природой, заново сотворенной в Нем» [1, с. 541]. Согласно В.Ф. Эрну, Логос – неотъемлемая часть христианского сознания, это вершина сознания. «...Бог христианства изначально был Логосом. Вселенная, космос, есть раскрытие и откровение изначального сущего Слова... Будучи этим раскрытием и откровением, мир в самых тайных недрах своих «логичен», т.е. сообразен и соразмерен Логосу, и каждая деталь и событие этого мира есть скрытая мысль, тайное движение всепроникающего божественного Слова. Логос как начало человеческого познания не есть Логос другой, отличный от Логоса существенно-божественного. Это тот же

самый Логос, только в разных степенях осознания. ...восточное умозрение признает истину бытием в Логосе, т.е. бытием в Истине, каковое бытие возможно лишь чрез становление Логосом, чрез благодать существенного усвоения Слова» [9, с. 79].

Согласно концепции Слова-Логоса у В.Л. Лосского всякая тварная вещь имеет точку соприкосновения с Божеством, это – ее идея, ее причина, ее «логос», который одновременно есть и цель, к которой она устремлена. Идеи индивидуальных вещей содержатся в высших и более общих идеях. Все вместе содержится в Логосе – втором Лице Пресвятой Троицы, который есть первоначало и конечная цель всего тварного. Здесь в Логосе, Боге-Слове, подчеркивается Его домостроительство (имеется в виду, по примечанию Ю.С. Степанова, устройство мира и церкви) [8, с. 401].

Так, религиозно-философский аспект Слова является самым сложным для человеческого понимания определением, над которым работали и продолжают работать ученые-философы. Но, непосредственным продолжением и расширением этого метафизического аспекта знания о Слове является его физико-биологический аспект.

Так, М.М. Маковский в книге «Лингвистическая генетика» пишет: «Каждое слово содержит своеобразную тайнопись своей жизни: в закодированном виде в слове воплощается не только его “родословная”, но и потенциальные возможности его дальнейших воспроизводительных возможностей как с точки зрения формы, так и с точки зрения значения, т.е. информация о продолжительности его жизни» <...> «ни одно слово в языке не является имманентной, замкнутой “вещью в себе”». «Любая лексема – это своеобразный микромир человека, вобравший весь комплекс сложных и

многомерных генетических преобразований, предшествовавших его становлению. Она тысячами незримых нитей и переходов соотнесена с макромиром языка, с определенной комбинаторно-генетической средой. Таким образом, слово является бесценным хранилищем, потенциальным ступком своих генетических возможностей, непосредственно вытекающих из его истории» ... «Любое слово – это генетическая формула. Несущая информацию о его топологическом, качественном, количественном статусе, о его жизнеспособности в той или иной среде, возможном направлении развития и др. При этом некоторые слова в языке выступают как своеобразные микроформулы, несущие информацию только о том или иной параметре, другие же представляют собой генетические макроформулы, т.е. могут нести комплексную информацию сразу по нескольким параметрам» [6, с. 105].

В молекулярной биологии и семиотике был увиден изоморфизм (структурное сходство) генетического кода и языка. Они рассматриваются как информационные системы, служащие для целей рождения текстов путем комбинаторики некоторых исходных элементов. Это доказывается выдающимся ученым-биологом П.П. Горяевым, который подтверждает теорию лингвистической генетики М. Маковского практическими исследованиями генетической структуры человека. Развитие языков и человеческой речи подчиняется законам формальной генетики. «Тексты» ДНК (квази-речь) и письменность людей, их разговоры (истинная речь) обладают идентичной стратегической фрактальной структурой. П.П. Горяев с другими учеными-биологами разработали генератор солитонных процессов (солитоны – определенные волновые структуры). В солитоны вводилась

человеческая речь и акустическими колебаниями модулировались электромагнитные волны. В результате этих экспериментов солитоны по структуре становились похожими на генетические тексты, способные влиять на развитие организма подобно солитонам в ДНК. Уникален и эксперимент с зернами пшеницы, пораженными радиоактивным излучением. Когда их обрабатывали солитонами, несущими информацию человеческой речи, разрушенные и умершие клетки восстанавливались. Но слова должны были быть выстроены в определенном порядке, который придает фразам необычный ритм, и они должны произноситься в особом состоянии сознания, как во время молитвы. В контрольных же опытах, когда произносились бессмысленные фразы, результата не было.

Установление сходства между Словом и генетической системой человека чрезвычайно расширило границы понимания Слова как

необходимого фактора Жизни в целом, обеспечивающего сохранение человеческого вида в целом.

Слова и их компоненты несут в себе не только внутреннюю семиотическую информацию, но и генетическую информацию, направленную в будущее. Слово в физико-биологическом аспекте – основной источник существования материи с одной стороны, и непосредственная причина гибели и разрушения материи (согласно результатам многочисленных экспериментов крупных ученых, например, Г.И. Шипова). Слово – главный регулятор всякого развития, происходящего в границах от Жизни до Смерти.

Таким образом, новейшие достижения в исследованиях биологов теснейшим образом связаны с религиозно-философскими изысканиями как деятелей прошлого, так и современных ученых. Первостепенной задачей является донести результаты этих исследований до каждого человека.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Аверинцев С.** Собрание сочинений / под ред. Н.П. Аверинцевой и К.Б. Сигова. София–Логос. Словарь. – К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2006.
2. **Жукоцкая З.Р.** Культурология русского символизма. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2007. – 231 с.
3. **Жукоцкая З.Р.** Свободная теургия: культурфилософия русского символизма. – М.: Изд-во РГГУ, 2003.
4. **Зыкова И.В.** Культура как информационная система: Духовное, ментальное, материально-знаковое. Монография. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011.
5. **Крылов Д.А.** Евхаристическая чаша. Софийные начала. – М.: КомКнига, 2006.
6. **Маковский М.М.** Лингвистическая генетика: Проблемы онтогенеза слова в индоевропейских языках. Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Издательство ЛКИ, 2007.
7. **Тихомирова Е.Е., Колечкова О.И.** Этические концепты культуры как основа воспитания // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2011. – № 3. С. 54–61.
8. **Степанов Ю.С.** Константы: Словарь русской культуры: Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Академический проект, 2004.
9. **Эрн В.Ф.** Борьба за Логос. – М.: Путь, 1911.

UDC 1 + 008

**WORD-LOGOS: CULTUROLOGICAL POTENTIAL***Z.R. Zhukotskaya, E.V. Vasilkova (Nizhnevartovsk, Russia)*

*The spiritual component of people's development directly depends on their cultural-linguistic judgement of the world as comprehension and acceptance by a person him/herself in the world through the culture prism occurs under the influence of the language forming spirit and the soul of both a separate person, and the whole people. In a word and through a word there passes human energy, subsequently transforming into reality. The Christian doctrine about the Word-Logos, «the life word», taken for the basis in V.F. Ern, S.N. Trubetskoy's researches, etc., continues to interest of modern researchers.*

**Keywords:** *Word, Logos, Sophia, genetics, similarity.*

---

**Zhukotskaya Zinaida Romanovna** – the doctor of cultural science, the professor, head of chair of cultural science and philosophy, Nizhnevartovsk economic-legal institute (branch) the Tyumen state university.

E-mail: [zhukotskiy@intramail.ru](mailto:zhukotskiy@intramail.ru)

**Vasilkova Elena Vasilevna** – the candidate of cultural science, the associate professor of faculty of cultural science and philosophy, Nizhnevartovsk economic-legal institute (branch) the Tyumen state university.

E-mail: [evstraw@intramail.ru](mailto:evstraw@intramail.ru)

© Е.Е. Тихомирова, Чжао Цзиннань

УДК 372.016

**КУЛЬТУРНЫЕ УНИВЕРСАЛИИ И КОНЦЕПТ «ДОМ-СЕМЬЯ»***Е.Е. Тихомирова (Новосибирск, Россия), Чжао Цзиннань (Шаньдун, Китай)*

*В статье авторы обращаются к анализу культурной универсалии «дом-семья», делает попытку показать, что это действительно универсалия культуры, имеющая ключевое значение для выживания человека как существа культурного, нравственного и духовного. Обширный языковой материал русского и китайского языков позволяют автору сделать теоретические выводы, полезные как для теории культуры, так и для лингвокультурологии.*

**Ключевые слова:** культура, культурная универсалия, бинарные оппозиции, культурная норма, концепт, русский язык, китайский язык.

Проблеме универсалий как базовых элементов культуры посвящены работы известных лингвистов, культурологов, социологов, философов. В.С. Степин, обращаясь к анализу «мировоззренческих универсалий», отмечает, что культура хранит, транслирует, генерирует программы деятельности, поведения и общения, которые составляют совокупный социально-исторический опыт [1, с. 15–16]. Культурные универсалии аккумулируют исторически накопленный социальный опыт, в их рамках человек оценивает, осмысливает и переживает мир, сводит в единичное целое все явления действительности, попадающие в сферу его опыта. Именно в культурных универсалиях репрезентирован культурный опыт человека и выражен в образно-мировоззренческих конструкциях, языковых символах.

В понимании культурантропологов, в масштабе всего человечества культурное нас-

ледие выражают культурные универсалии – своеобразные инварианты развития, элементы культуры. Культурные универсалии – своеобразные инварианты развития. Культурные универсалии – это такие нормы, ценности, правила, традиции и свойства, которые присущи всем культурам независимо от географического положения, исторического времени и социального устройства общества.

Еще в 1959 году Дж. Мердок выделил более 70 универсалий – общих для всех культур элементов: возрастная градация, нательные украшения, календарь, соблюдение, общинная организация, приготовление пищи, язык, закон, космология, траур, музыка и т.д. Культурные универсалии возникают вследствие биологического единства рода *Homo sapiens* и общими проблемами в окружающей природной среде.

Тихомирова Елена Евгеньевна – кандидат культурологии, доцент кафедры теории, истории культуры и музеологии, Новосибирский государственный педагогический университет

E-mail: [imktikhomirova@mail.ru](mailto:imktikhomirova@mail.ru)

Чжао Цзиннань – студентка, Шаньдунский женский университет.

E-mail: [jingnan-zhao@163.com](mailto:jingnan-zhao@163.com)

Кроме того, универсалии связаны с очень устойчивым порядком, образованным обществом – совокупностью людей, находящихся между собой в более или менее постоянной связи (ассоциации), организованных благодаря коллективной деятельности и ощущающих, что все они составляют единое целое.

Известный американский культуролог и антрополог Клайд Клакхон полагал, что перечень культурных универсалий нужно дополнить ценностями и образом мышления. Они тоже универсальны. Однако Дж. Кларк решительно противился теории культурных универсалий – он полагал, что базовые потребности люди удовлетворяют не одинаково, а в соответствии с культурными стандартами. Согласно мнению Дж. Кларка, базисные потребности не могут обуславливать специфические аспекты культуры [2, с. 545–554]. Кларк Уислер выделил всего девять фундаментальных черт, присущих всем культурам: речь (язык); материальные черты, искусство, мифология и научное знание; религиозная практика; семья и социальная система; собственность, правительство, война. Он назвал их универсальными паттернами (структурами, образцами) культуры.

Культуролог К. М. Хоруженко толкует культурные универсалии как «основополагающие значения, черты, законы, категории, способы осмысления мира, общие для всех национальных культур». При этом даются примеры из различных типов культур: «мужское – женское» в культуре каменного века, синергитизм – способ осмысления мира в современной культуре. Он отмечает, что «культурные универсалии несводимы к раз и навсегда заданному обозначению специфических аспектов культуры, ее норм и ценностей» [3, с. 501].

Одной из культурных универсалий является универсалия *дом-семья*. Провидец считает, что рай является домом, напротив, китайцы считают, что дом является раем. В духовном мире большинства людей семья занимает первое место. Семья – ячейка общества, носитель традиционной культуры, менталитета и духа народа и невозможно преуменьшить её значение. Ни одна нация, ни одно сколько-нибудь цивилизованное общество не обходились без семьи. В культурах каждой нации семантическая область *дом-семья* играет важную роль, являясь культурной универсалией, которая в различных культурах, сохраняя ядро смыслов, приобретает культурспецифичные коннотации.

Многие ученые – социологи, историки, культурологи, лингвисты – изучают концепт «дом-семья». Концепт дома тщательно разработан Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым [4]. Дом выполняет функцию защиты, но одновременно и ограничения.

Различия в знаковых системах русского и китайского языков обусловили целый ряд различий в лексическом наполнении лексем *дом-семья*.

По данным этимологических словарей формирование содержания концепта *дом-семья* в русской и китайской культуре имеет некоторые сходства и различия. В русской культурной традиции лексема *семья* изначально имела более широкое, собирательное значение. Она использовалась для обозначения не только лиц, связанных узами родства, но и шире, для обозначения людей, объединенных общей деятельностью, местом обитания. Русское слово *семья* имеет индоевропейское происхождение, восходя по значению к территориальной общности. В древнеславянском и древнерусском языке слово *сѣмья* означало как *семью вообще* (всех



членов рода, живущих совместно), так и *челядь, домочадцев, холопов*.

В современном русском языке под семьей обычно понимают группу родственников, чье родство может быть кровным (*родители и дети, братья, сестры*) и законным (*муж и жена, отчим и пасынок, мачеха и падчерица*). К членам семьи относят: *отца, мать, сына, дочь, брата, сестру, дедушку, бабушку*. К дальнему кругу могут быть отнесены *дядя, тётя, племянник, двоюродные (кузен) и троюродные братья и сестры*. Иногда для обозначения семьи или родословной используется латинское слово *familia*, которое в русском языке, в первую очередь, обозначает *общее имя для членов семьи*.

Во многих семьях происхождение ведется по отцу, это традиционная структура семьи, как в России, так и в Китае, пословица говорит: *без хозяина дом сирота*. Это значит, *мужик в семье, что матица в избе. А жене надо отвечать за рождение детей, уют в доме, работу по хозяйству: выбирай жену не в хороводе, а в огороде, не та хозяйка, что много говорит, а та, что щи варит*. Так можно поддерживать гармоничную атмосферу: *муж с женою бранится, да под одну шубу ложится, добро по миру не рекой течет, а семьей живет, хозяйка дома, что пчела в саду*.

По наблюдениям китайских студентов, в России, муж может помочь жене купить продукты, убирать комнату, готовить обед, но стирать одежду это не их труд. Несмотря на то, что у жены высокой уровень образования, так много знаний, это не меняет их положение дома. Хотя в современной семье семейные отношения постепенно изменяются, особенно в больших городах. Теперь, женщины начинают работать независимо и самостоятельно в области экономики. Поэтому демократические отношения постепенно

устанавливаются, во всяком случае, декларируется, что у каждого члена семьи предполагаются равные права.

В китайской традиции, иероглиф 家, используемый для обозначения семьи, состоит из двух ключей: 宀(mián) – *крыша дома* и 豕(shì) – *свинья (кабан), т.е. скот*, а в первобытном обществе скот значит богатство. Семья по-китайски обозначает *дом и хозяйство*, а также ритуальный аспект жизни семьи – *жертвоприношение предкам*. Собственно в китайском языке дом, в первую очередь, обозначает «общее имя для членов семьи». Семья и брак, как многолетняя интеграция, одно сердце и одна глава. Первое зависит от второго. С помощью денег можно строить наружный вид дома, супруги строго соблюдают соглашение этой внутренней стойки. По соглашению нужно, чтобы каждый член семьи вместе управлял и заплатил: деньгами, временем, силами, эмоциями. Семья – это торговля на протяжении всей жизни, возмещение или зарабатывание денег, от этого полностью слово значит *хозяйство*.

А второе значение *семья* – это наше сердце, те люди, которых я впускаю в свое сердце, боль которых чувствую внутри себя даже если мы далеко друг от друга.

Мы часто говорим 安家乐业, *обзавестись семьей*, иероглиф 安 стоит глубинно изучать. Иероглиф 安 тесно связан с женским началом. Наверху ключ 宀(mián), 表示 подсказывает, что этот иероглиф тесно связано с домом или комнатой. Внизу элемент 女, значит женщина; женский. В древности думали, что если женщина в доме, там спокойно, женщины создают материнскую заботу и гармоничную красоту. Даосизм

считает, что женщина и мужчина – это *инь и ян*, которые нераздельны. Но у каждого есть свой характер, сочетать *инь и ян* это подобно тому, как сочетаться браком, они дополняют друг друга и не могут существовать друг без друга. Эта теория описывает законы природы и жизни человеческого общества.

В китайском языке слово *семья* имеет много значений, в русском языке также. Но в китайском языке мы пишем разные значения разными иероглифами, они имеют и разную сочетаемость, в русском языке только единственное слово *дом*.

Наиболее устойчивым семантическим значением концепта *семья* является *группа близких родственников, проживающих вместе*, а также *объединение людей, сплоченных общими интересами*. Устойчивым является также значение «группа животных», зафиксированное всеми рассмотренными словарями. Последнее из них – *группа родственных языков* – является лакунарным в китайской языковой картине мира. «Современный китайский словарь» представляет не менее 10 значений данной лексемы. Например, *группа близких родственников, проживающих вместе* как в русском языке; и *место, где находится семья* и т.д. Значительные расхождения наблюдаются также в словообразовательных связях лексем. Лексема *семья* в китайском языке более многозначна и обозначает понятия, передаваемые в русском языке другими лексическими средствами. Если лексема *семья* образует ряд дериватов, так или иначе связанных с понятием *семья* (ср.: *семейка, семейный, семейство, семейственный, семьянин*), то в китайском языке иероглиф 家 используется для ряда словообразовательных моделей. Например, для образования ряда существительных, обозначающих лиц, связанных с работой, трудовой деятельностью

(农家 – *крестьянское хозяйство*, 渔家 – *рыбак*), занятых той или иной деятельностью (作家 – *писатель*; 艺术家 – *художник, живописец*; 作曲家 – *композитор*; 哲学家 – *философ* и т. д.); для выражения вежливого отношения (亲家 – *родители супружеской четы*; 东家 – *хозяин, наниматель*; 行家 – *знаток, мастер*); для обозначения понятий *школа, течение, направление*, например, 道家 *даосизм*, значение *род, фамилия*, например: 吴家 *род У*.

С древности до наших дней в культуре *семья* является вечной темой. В русском языке существует целый свод пословиц и поговорок о семье. Например: *Семьей и горох молотить. В семье не без урода. Семейный горшок всегда кипит. В семье и каша погуще*. И в китайском языке тоже существуют подобные выражения: *В семье не говорят любезности. 家人不说两家话. Письмо из дома дороже золота. 家书抵万金. У каждой семьи есть свои проблемы. 家家有本难念的经*.

И в двух языках есть пословицы, которые близки по смыслу.

Русские:	Китайские:
Семейное согласие всего дороже.	Если в семье царит мир, то всё процветает. 家和万事兴。
Всяк кулик своё болото хвалит.	Старая своя изба удобнее чужого золотого дворца. 金窝银窝，不如自己的草窝。

Традиционно в России крестьяне жили большими семьями из 15–20 человек: престарелые родители, женатые сыновья с детьми и внуками – три-четыре поколения родственников. В XVII веке преобладали семьи не более 10 человек, состоящие, как правило, из представителей двух поколений – родителей и детей.

Исторически Китай был также сельскохозяйственной страной. Главная работа выводит крестьянина в поле. Поэтому большое число членов семьи значит больше работы, больше богатства. Ввиду этого, традиционная китайская семья обычно состоит из большого числа кровных родственников. В истории преобладали патриархальные семьи, состоящие из 3 поколений, больше 10 человек. Главой семьи был старший мужчина в доме. Его уважительно называли *большаком*. Даже взрослые женатые сыновья, имевшие собственных детей, считались с ним. По этой черте русская семья очень похожа на китайскую. В традиционной китайской семье большак распоряжался имуществом семьи и судьбой ее членов, руководил полевыми работами, распределял трудовые обязанности. Во время обеда китайский большак сидел на почетном месте лицом к двери. А русский большак – в красном углу избы под образами.

Для китайской культуры характерна строгая иерархия членов семьи по старшинству, младшие родственники должны повиноваться старшими. При обращении к родственнику китайцу необходимо указать его место в семейной иерархии, которое определяется его возрастом. Русской культуре не свойственна жесткая иерархия членов семьи по возрасту. Несмотря на то, что для русских людей также характерно уважительное, почтительное отношение к старшим, жесткая установка на

безоговорочное подчинение младших старшим в ней отсутствует, а, следовательно, пропадает необходимость эксплицировать возрастную иерархию членов семьи в речи.

В китайской истории состав семьи был стабилен. Но после того, как китайское правительство начало проводить политику планового рождения, коэффициент повышения населения опускался вниз сильно. По мере развития общества китайские семьи претерпевали огромное изменение.

Современная китайская семья обычно состоит из двух или трёх поколений, не больше 6 человек. И даже во многих семьях только 3 человека – родители и сын или дочь. В городе только разрешают родить одного ребёнка, а в деревне – не больше двух. Поэтому на плечах молодых людей тяжёлое давление. Типичным является явление, что одни супруги должны содержать 2 пары родителей и своих детей.

По традиции китайцы уделяют серьёзное внимание семейному счастью. Понятие семья содержит в себе смысл *собираться всей семьёй*. Семья значит не только то, что есть самый любимый родной человек и близкий дом. Это родственные чувства. Дом – прочная основа и наша поддержка. Семья – гавань, где можно укрыться от ветра, залечить душевные раны. Круглый год дует ли ветер, идёт ли дождь, дом – это самое безопасное место. Пословица говорит: В гостях хорошо, а дома лучше.

Детство, молодость зрелый возраст, старость... На разных этапах жизненного пути семья для нас существует в своем особом значении.

Семья и дом включаются во время. Домой не только возвращаются как в отправную географическую точку, но и возвращаются в место расположения прошедшего, настоящего и будущего. Каждый

год, когда наступает праздник весны, люди, живущие в разных частях кита и мира, масштабно переселяются домой. Если вы увидите это движение, не беспокойтесь. Отрешенность взгляда отражает душу, полную переживаниями. По этим глаза вы поймете, какую роль в душе китайцев занимает семья.

Если захочешь спросить китайца, исповедует ли он христианство или ислам, почему многие из них ответят отрицательно? Разве китайцам не нужно духовное поучение? Конечно, китайцам тоже нужна духовная поддержка, это твёрдая вера в предков. Это культ продолжается с древнейших времен до сих пор и подкреплен учениями Конфуция и Мэнцзы. Уважение к предкам и старшим – это одна из традиционных добродетелей.

История человеческой цивилизации существует уже несколько тысяч лет. Почему из четырех древних цивилизаций сегодня процветает только Китай? Наверное, причин много, но одна из них – это семья. У каждого китайца есть свой маленький дом, и у нас, потомков первых китайских императоров, есть единый большой дом – Китай. Когда наше государство встречается с трудностями, её сыновья и дочери рискуют жизнью, жертвуют собой, защищая достоинство страны своим телом.

В Китае и России разные природная среда, разный образ жизни и неодинаковый процесс развития истории. В связи с этим создавалось разное содержание культуры и разнообразная модель культуры. Поэтому сформировалось различное самосознание и образ жизни. Это отражается в качестве и способе преобразований, взгляде на семью, личность и авторитета старших.

В России многие дети вместе живут с родителями после окончания университета. Ребёнок – это центр семьи. Во многих семьях целью родителей является гарантировать

счастье детей любой ценой, ценой жертвы своей жизни и интересов. Поэтому русские хотят рассказывать о своих детях, где они учатся, где они работают, какие у них достижения, сколько языков они знают. То есть русские часто живут для детей. А это не только расходится с жизненной установкой китайца, но и, как кажется, и с христианским миропониманием.

Китайцы считают своей непреложной обязанностью содержать родителей, когда они становятся старыми. Они уверены, что только те люди, которые в семье всячески опекают и во всем удовлетворяют потребности своих родителей, заботятся о них, в состоянии в общении с другими людьми быть честными, держать слово и никогда не отвечать им неблагодарностью. Почтение к старости и забота о детях – это прекрасные традиции китайского народа. На протяжении нескольких тысячелетий эти добродетели считались обязанностью каждого человека и его нормативным поведением. В период Воинствующих царств Мэн Цзы (475–221 до нашей эры) говорил: «Уважать чужих старых людей следует также, как уважать стариков из собственной семьи. О чужих детях надо заботиться не меньше, чем о своих». В Китае и сейчас, если обнаруживается, что человек отошел от этой морали, то он не только подвергается общественному осуждению, но в серьезных случаях может быть привлечен к уголовной ответственности.

Китайская традиция считает, что настоящая забота о подрастающем поколении заключается в том, что любовь должна проявляться в воспитании и образовании, которое получают дети, с ними необходимо быть и добрыми и строгими одновременно. В нашем законодательстве четко указано, что в обязанности гражданина входит содержание родителей, когда они теряют

трудоспособность, а также обязанность растить и воспитывать детей. Традиции почтения к старикам и забота о детях входят в моральный кодекс китайской нации, что гарантирует благополучие каждой отдельной семьи и стабильность общества в целом. Такая мораль стала прочной социальной базой для развития всей китайской нации.

В России и в традиционной культуре, и в праве мы обнаруживаем очень сходные моменты, но в современной жизни, под влиянием различных факторов, культурные

нормы деградируют и стираются [12]. Остается надеяться, что молодое поколение и в России, и в Китае будет сохранять нормы традиционной культуры и им следовать.

Вывод: В языковой области между русской лексемой *дом-семья* и китайской 家 существует некоторое различие. Но в культурной области они близки: *дом-семья* – тёплый тихий порт для всех. Семья не только значит дом или квартира, но и кровные родственники, тепло и уют их присутствия.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Степин В.С.** Мировоззренческие универсалии как основание культуры // Универсалии восточных культур / отв. ред. М.Т. Степанянц. – М.: Изд-кая фирма «Восточная литература» РАН, 2001. – С. 14–41.
2. **Clarke S.S.** On the unity and diversity of cultures // American Anthropologist. – 1970. – Vol. 72. – P. 545–554.
3. **Хоруженко К.М.** Культурология. Энциклопедический словарь. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1997.
4. **Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.** Дом бытия языка. В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция логоэпистемы. – М: Икар, 2000.
5. **Духовная культура Китая: энциклопедия:** в 5 т. / гл. ред. М. Л. Титаренко. – М.: Вост. лит., 2006. Т. 1. Философия. – 2006. – 727 с. – С. 549–551.
6. **Даль В.И.** Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. III. – СПб.: Диамант, 1996.
7. **Толковый словарь русского языка:** в 4 тт. / Под ред. Д. Н. Ушакова. Т. I. – М., 1935.
8. **Ожегов С.И.** Толковый словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1972.
9. **Словарь русского языка:** в 4 тт. / под ред. А. П. Евгеньевой. Т. I. – М: Русский язык, 1981.
10. **Степанов Ю.С.** Константы. Словарь русской культуры: опыт исследования школа. – М.: Языки русской культуры, 1997.
11. **Новый русско-китайский словарь.** – Пекин: Иностранные языки, 1992.
12. **Тихомирова Е.Е., Колечкова О.И.** Этические концепты культуры как основа воспитания // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2011. – № 3. – С. 54–61.



UDC 372.016

**CULTURAL UNIVERSALS AND ETHICAL CONCEPT "HOUS -FAMILY"***E.E. Tikhomirova (Novosibirsk, Russia), Zhao Jingnan (Shandong, China)*

*In article authors addresse to the analysis cultural universal "house family", does attempt to show that it is valid universal the cultures, having key value for a survival of the person as beings cultural, moral and spiritual. The theoretical conclusions useful both for the theory of culture and for lingvoculturology allow the author to draw an extensive language material of Russian and Chinese languages.*

**Keywords:** culture, cultural universal, binary oppositions, cultural norm, concept, Russian language, Chinese language.

---

**Tikhomirova Elena Evgenyevna** – the candidate of cultural science, the associate professor of faculty of the theory, cultural history and muzeology, Novosibirsk state pedagogical university.

E-mail: [imktikhomirova@mail.ru](mailto:imktikhomirova@mail.ru)

**Zhao Jingnan** – the student of Shandong female University, People's Republic of China.

E-mail: [jingnan-zhao@163.com](mailto:jingnan-zhao@163.com)



© А.А. Гребенкина, И.Л. Ростовцева, А.Ю. Ефимович

УДК 72 + 930.85

## СОХРАНЕНИЕ И РЕКОНСТРУКЦИЯ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ (на материалах церкви святых Захарии и Елисаветы в г. Каргат Новосибирской области)

*А.А. Гребенкина, И.Л. Ростовцева, А.Ю. Ефимович (Новосибирск, Россия)*

*В статье исследуются проблемы сохранения церковно-исторического наследия. Отмечается, что все чаще в современных условиях памятники архитектуры, в свое время являвшиеся культурными и духовными центрами бесследно исчезают. В основу исследования были положены материалы, собранные во время экспедиции в г. Каргат Новосибирской области в рамках летней обмерно-геодезической практики. Результатом исследования стало создание трехмерной модели реконструкции Церкви святых Захарии и Елисаветы.*

**Ключевые слова:** церковно-историческое наследие, сохранение памятников архитектуры, виртуальная реконструкция.

Вопрос сохранения историко-культурного наследия сейчас часто обходит стороной. Памятники архитектуры, в свое время являвшиеся культурными и духовными центрами отдельных групп населения или даже целых городов бесследно исчезают. Отсутствие должного внимания к церковному искусству привело к тому, что на грани полного исчезновения оказался целый пласт памятников, которые, в силу своей незащищенности, на сегодняшний день утратили полностью настенную живопись, а стены и своды находятся в аварийном состоянии.

В современном мире довольно большое влияние на происходящие в обществе процессы оказывает религия. Культовые

сооружения выступают в роли социальных институтов. Становление христианской церкви как института происходит в процессе формирования культуры.

Летом 2011 года в рамках летней обмерно-геодезической практики по инициативе Новосибирской Епархии, группой студентов Новосибирской государственной архитектурно-художественной академии была совершена экспедиция в г. Каргат Новосибирской области. Объектом работы являлась полуразрушенная Церковь Святых Захарии и Елисаветы. Собранные материалы легли в основу исследования, посвященного изучению вопроса о значимости церковно-исторического наследия и необходимости его реконструкции.

**Гребенкина Анна Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Новосибирская государственная архитектурно-художественная академия.

E-mail: [annushka\\_2007@mail.ru](mailto:annushka_2007@mail.ru)

**Ростовцева Ирина Львовна** – старший преподаватель кафедры основ архитектурного проектирования и градостроительства, Новосибирская государственная архитектурно-художественная академия.

**Ефимович Алина Юрьевна** – студентка архитектурного факультета, Новосибирская государственная архитектурно-художественная академия.

Стремление рассмотреть не только социально-культурную сторону вопроса и составить исторический портрет постройки, но и изучить проектные планы храма, конструктивные особенности здания и, на основе полученных обмеров, составить реконструированную модель постройки, позволяет наиболее полно и глубоко изучить обозначенную выше проблему.

Целью исследования был анализ необходимости сохранения памятника архитектуры, реконструкции одного из духовных и культурных центров небольшого города.

С 1990-х гг. иностранными исследовательскими группами было проведено множество исследований по реконструкции объектов историко-культурного наследия. В России эта область не получила такого обширного развития, однако, возможность использования трехмерного моделирования в исследованиях в последнее время привлекает все больше специалистов. Практические разработки в области виртуальной исторической реконструкции получают все большее развитие, их использование позволяет провести реконструкцию сооружения качественно и на порядок выше, чем без использования современных технологий. Международный интерес к виртуальной реконструкции исторических объектов в последнее время также растет. Появляется тенденция к поддержанию и обновлению культурно-исторического наследия.

Сегодня не существует единой классификации виртуально-исторических реконструкций. Их разделяют в основном в соответствии с формой подачи материала.

Виртуальная реконструкция как научная технология является результатом многих наук (история, археология, архитектура,

информационные технологии), вследствие чего, требующая комплексного и разностороннего подхода к изучению объекта. Не многие памятники архитектуры в настоящее время могут стать объектами виртуальной реконструкции.

Данное исследование проводится на основе материалов, собранных о Церкви Святых Захарии и Елисаветы в г. Каргат. Каргат (небольшой город в Новосибирской области) относился раньше к Томской губернии (поселок Миргородский Убинского района Каинской волости). Церковь имела большое значение для города, являясь культурным и духовным центром.

«Миргородский приход приписной к Каргатскому приходу. Церковь построена в 1904г. каменная однопрестольная во имя Святых Захарии и Елисаветы. Земли при ней 100 десятин. Расстояние от города Томска 375 верст. Почтовый адрес: через Каргатское почтовое отделение Каинского уезда. Состав прихода: село Миргородское Каинского уезда, деревня Михайловская в 20 верстах, переселенческие поселки Петроградский в 14 верстах, Гавриловский в 5 верстах, Троицкий в 10 верстах, Лебедевский в 7 верстах, Архангельский в 10 верстах, Ново-Михайловский в 18 верстах. Прихожан обоего пола 4793 души. Причт сверхштатный: один священник, один псаломщик. Сверхштатный священник Василий Николаевич Абрамушкин, 45 лет, окончил курс в учительской семинарии. Рукоположен в священники 29 июня 1903 года, на настоящем месте с 1907 г. Награжден набедренником в 1909 году. Сверхштатный псаломщик Иоаким Кузьмич Бахматов, 39 лет, окончил курс в сельском училище. Посвящен в стихарь в 1907 году. На настоящем месте с 1909 года» [2].

Сооружение храма началось в период строительства Сибирской железной дороги,

соединившей Европейские районы страны с Дальним Востоком, что вызвало большой приток населения в Сибирь. Правительство всячески поддерживало переселенческое движение из густонаселенных районов страны на свободные сибирские земли. Строительством дороги занимался специально созданный Комитет возглавлявшийся государем императором сначала Александром III, а после его кончины Николаем II.

Комитет Сибирской железной дороги ставил перед собой задачу не только экономического, но и культурного освоения Сибири. В 1894 г. был поднят вопрос о сооружении церквей и школ на главных станциях Великого Сибирского пути за счет «остатков от строительных кредитов».

Строительство храма было непосильным бременем для правительства. По инициативе управляющего делами Комитета Сибирской железной дороги А.Н. Куломзина были привлечены материальные возможности общественности. Анатолий Николаевич Куломзин (1838–1924) – Стас-секретарь, действительный статский советник. Большой вклад внёс А.Н. Куломзин в разработку правительственной политики железнодорожного строительства, землеустройства и переселения в Сибирь. Ему принадлежит заслуга в утверждении маршрута и проведении крупнейшей в мире Транссибирской магистрали. Комитет Сибирской железной дороги при деятельном участии А.Н. Куломзина устанавливал для переселенцев из России правильное движение, учреждал продовольственные пункты, организовывал врачебную помощь, вырабатывал меры по устройству переселенцев на местах, положил начало церковному строительству для новоселов [1]. Так был образован фонд, которому после смерти Александра III было присвоено его имя.

В книге-отчете об использовании денежных средств из фонда им. Александра III «Сибирские церкви и школы ... за 1902 г.» находим запись: «В поселке Миргородском Убинской волости, Каинского уезда строительство каменной церкви Св. Захарии и Елисаветы обойдется...» [2].

Здание храма во имя святых Захария и Елисаветы, (родителей Иоанна Крестителя) было построено в 1904 году по типовому проекту № 6 из «Атласа планов и фасадов церквей, иконостасов к ним и часовен, одобренных для руководства при церковных постройках в селениях».

План храма представляет собой вытянутый по оси восток-запад прямоугольник. Входы в здание с папертиями, располагаются на западном, южном и северном фасадах. Паперти полностью утрачены. Судя по проектному чертежу, куб кафоликона был перекрыт лотковым куполом (покрытым снаружи четырехскатной кровлей) и завершен крупным световым барабаном с главкой в виде луковицы. От конструкции купола остались части западной стены с небольшим повалом, остальные стены разрушены сильнее и ниже основания купола. К кафоликону с востока примыкала граненая алтарная абсида, с запада – короткий притвор, имеющий общую ширину с западным фасадом. Четыре малых главки размещались по четырем сторонам основного объема здания. Две – с востока над дьяконником и жертвенником алтаря, две – с запада. Звонница располагалась в притворе на втором этаже прямо над входом в здание. К звоннице вела круговая деревянная лестница, располагавшаяся в северном углу притвора. Лестница и перекрытие внутри притвора полностью уничтожены. На внутренних стенах притвора видны следы от, державших перекрытие, деревянных балок. Участок стены

притвора, примыкавшей к северной стене здания, в нижней части сильно разрушен и заменен металлической опорой. По проектному чертежу, западный и восточный фасады храма были строго симметричны. Пилястры разделяли плоскость западного фасада на три прясла, центральное из которых было выше боковых, каждое завершалось треугольником фронтона. Судя по сохранившейся фотографии 1904 г. сделанной сразу после окончания строительства, боковые прясла стен западного, северного и южного фасадов имеют не треугольные, а лучковые завершения.

*Рис. 1. Церковь Захарии и Елисаветы, сохранившаяся фотография 1904 г., сделанная сразу после окончания строительства [2].*



Центральный вход был выделен арочным неглубоким перспективным порталом, объединившим входные двери и, расположенный над ними, укрупненный оконный арочный проем, освещавший второй этаж притвора, где, вероятно, располагались хоры. Аналогично были решены центральные части боковых фасадов северного и южного. В настоящее время, северная и южная стены разрушены до начала оконного проема. Дверной проем в северной стене заложен кирпичом, отличающимся от основной кладки храма. В южной стене оставлена прямоугольная форма проема, а арочная часть заложена деревянными балками и кирпичом.

В настоящее время церковь имеет только половину от своей прежней высоты. К северной стене примыкает кирпичная пристройка, южная пристройка полностью

удалена. Пол храма (нулевая отметка) находится на глубине более метра под землей и мусором.

Церковь Захарии и Елисаветы является каменным монументом культовой архитектуры в Сибири XX века. Храм выделяется невероятной устремленностью вверх, единством внешнего оформления фасадов, пластической выразительностью формы и акцентами архитектурных форм.

*Рис. 2. Модель реконструкции Церкви Захарии и Елисаветы, созданная с использованием методов трехмерного моделирования.*



В настоящее время существует несколько тенденций виртуальной исторической реконструкции с использованием методов трехмерного моделирования. В исследовании используется способ создания виртуальной реконструкции наиболее приближенной к реальности. Полученную модель реконструкции легко использовать в дальнейших исследованиях благодаря хорошим техническим характеристикам и исторической достоверности (рис. 2). При моделировании работа велась не только непосредственно с

храмом, но и с его окружением. Велась тщательная проработка прихрамовой территории, было изучено место и значение постройки в архитектурной среде города. Акцент был сделан на окружающий пейзаж и другие детали, позволившие создать твердый и красивый образ. Трехмерное моделирование в данном случае позволяет не только получить объемную модель реконструированного здания, но и достаточно достоверные плоские изображения храма и прилегающей территории.

Виртуальная реконструкция церкви осуществлялась на основе архивных и музейных материалов, обмерных кроков и составленных студентами чертежей. Они легли в основу планов и структуры храма. Были изучены конструктивные особенности здания. Система сводов и опираний главков на несущие стены, распределение нагрузок. Краткий обзор работы, описывается ниже.

Виртуальная реконструкция началась с разработки алгоритма. Были проведены геодезические обмеры сооружения, отрисованы кроки и выполнены зарисовки отдельных конструктивных элементов и перспектив здания. Составленные по собранным материалам чертежи фасадов и

планов легли в основу будущей объемной модели.

Одним из важнейших этапов являлось упрощение сложной формы здания и восстановление утраченных фрагментов и частей фасада до симметричного плана. Таким образом, в связи со структурой храма моделирование было разделено на несколько частей, которые затем были сгруппированы соответственно конструктивным требованиям в единый объект. Для работы были использованы ScetchUp 8 (создание трехмерной модели), Adobe Photoshop CS3 (работа с фотографиями и текстурами) и Archicad 10 (работа с чертежами).

Впоследствии был решен вопрос обустройства огороженной территории, которая была смоделирована с использованием архивных изображений. На заключительном этапе были проведены контрольные замеры чертежей и полученной модели.

Таким образом, исторически достоверная виртуальная реконструкция практически утраченного оригинала, может быть использована для дальнейших работ над сооружением.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ремнев А.** Омское Прииртышье в письмах А.Н. Куломзина // Омская старина. – 1994–1995. – № 3. – С. 86–101. URL: <http://live.kostromka.ru/kostroma-land/kasatkina-1426/>
2. **Сибирские** церкви и школы (фото на вклейке). – СПб., 1904 – С. 68–69.
3. **Справочная** книга по Томской епархии 1914 г. // «За изобилие» – Зиюля 2002 г. – № 53. – С. 3.



UDC 72 + 930.85

## PRESERVATION AND RECONSTRUCTION OF THE HISTORICAL AND CULTURAL HERITAGE (on materials the Church of Holy Zakharii and Elisaveti in Kargat city of Novosibirsk area)

*A.A. Grebenkina, I.L. Rostovtseva, A.Yu. Efimovich (Novosibirsk, Russia)*

*In this article are problems of preservation the church and historical heritage investigated. It is notes that in modern conditions even more monuments of the architecture, which in the past the cultural and historical centers were, nowadays was completely disappear. The materials were collected during expedition in Kargat city of Novosibirsk area within the limits of years measurement-geodetic practice have been put in a basis of scientist research. Result of research was creating of three-dimensional model reconstruction the Church of Holy Zaharii and Elisaveti.*

**Keywords:** church and historical heritage, the architecture monuments preservation, virtual reconstruction.

---

**Grebenkina Anna Aleksandrovna** – the candidate of pedagogical sciences, the associate professor of faculty of humanitarian and social and economic disciplines, Novosibirsk State Academy of Architecture and Art.

**Rostovtseva Irina Lvovna** – the senior teacher of department the foundations of architectural design, history architecture and urban planning, Novosibirsk State Academy of Architecture and Art.

**Efimovich Alina Yurevna** – the student of architectural faculty, Novosibirsk State Academy of Architecture and Art.  
E-mail: [annushka\\_2007@mail.ru](mailto:annushka_2007@mail.ru)



© Д.В. Курников

УДК 372.87.0 + 7.0

**СОВРЕМЕННАЯ ХОРЕОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ***Д.В. Курников (Новосибирск, Россия)*

*В статье анализируется проблема саморазвития личности посредством хореографии. Автором подчеркивается, что в современных условиях на первый план выступают вопросы быстрой и гибкой адаптации личности к быстро изменяющимся условиям. Именно процессы успешной адаптации личности, прежде всего, характеризуют ее уровень саморазвития. Отмечается, что современная хореография существует как единое целое танцевальных композиций хореографов и способствует развитию личности.*

**Ключевые слова:** современная хореография, адаптация личности, саморазвитие личности.

На текущем этапе развития искусства современная хореография зарождается путём смешения различных танцевальных стилей и направлений, развивавшихся на протяжении XX века, она существует как единое целое танцевальных композиций хореографов и профессиональных театров перфоманса (представления).

Американский хореограф Марта Грэхем определяла танец как подлинное выражение глубочайших душевных чувств, высвобождаемое через движение тела. Антрополог Джоан Кеалиинохомоку даёт следующее определение: «танец – это преходящий, мимолетный способ экспрессии, происходящей в заданной форме и стиле посредством движений тела» [1].

В настоящее время в условиях интенсивных и глобальных перемен, человечество ищет пути выхода из кризисных и конфликтных ситуаций [4]. На первый план выступают вопросы быстрой и гибкой

адаптации личности к быстро меняющимся условиям [5], что характеризуется уровнем саморазвития личности.

В педагогике процесс развития личности рассматривается как «изменение личности под влиянием закономерностей развития психики, состояний внутреннего субъекта, социальной ситуации его развития; характеризуется как «изменение», «созидание», «совершенствование»; как «развитие его мировоззрения, самосознания, отношений к действительности, характера, способностей, психических процессов, накопление опыта» [6].

Саморазвитие личности определяется как процесс сознательного, качественного и необратимого изменения личностью своих нравственных качеств, интеллектуальных и социальных способностей и возможностей, своих физических, психических и духовных сил с целью «достроить» себя до идеального образа целостной личности.

Под саморазвитием понимаем стремление человека изменить себя и овладеть средствами такого изменения; особый процесс, который идет за другими «самопроцессами» и опирается на них.

Интенсивность и глубина происходящих в обществе перемен отражается на эмоциональной сфере каждого человека. В связи с этим интересной и перспективной является работа по саморазвитию личности через танец, ведь именно танец является интегратором всех аспектов человека.

Танцевальные композиции предполагают множество перемещений участников в пространстве относительно друг друга (что создает многообразие рисунка танца – смену структуры), а также включают в себя взаимодействие каждого участника с другими. То есть, каждый участник находится в ситуации необходимости двигаться в соответствии не только со своим ритмом, но и ритмом музыки, ритмом других участников, а также держать во внимании все пространство и всех участников. Показателем того, что все эти критерии удерживаются группой во внимании, является смена ясных и четких рисунков танца.

Фактически такой процесс предполагает высокий уровень сонастройки, а потому требует высокой и продолжительной концентрации, а также поддержания эмоционального и волевого усилия продолжать процесс.

Разучивание данных связок (знакомство со структурой) осуществляется через призму чувствования своего тела, удержания во внимании других участников, также пространства, и направлено на повышение степени осознанности своих состояний и изменением отношений к миру природы, миру людей, к себе [7].

Характерной особенностью современного танца является знакомство с состоянием «здесь и сейчас», которое поддерживается уже самой включенностью участников в этот процесс. Это состояние связано с интеграцией интеллектуального, эмоционального и физического аспектов, его также можно назвать состоянием целостности. Именно опыт переживания такого состояния сам по себе приводит к гармонизации и дальнейшему саморазвитию личности. Сохраняя данное состояние в своей памяти (в том числе, и в эмоциональной), человек может создавать это состояние в обычной жизни. Это, в свою очередь, влияет на эффективность процесса саморазвития.

Спонтанность определяется доверием – себе, своим чувствам, своим реакциям, а осознанность – рефлексией, беспристрастностью, равным отношением, полнотой восприятия и отсутствием «фильтров восприятия». Использование техник импровизации позволяет соединять эти зачастую противоположные состояния и навыки, обретать большую целостность и полноту мироощущения, самовыражения [8].

Современный танец, как и современной искусство остаётся многогранным и быстро развивающимся направлением, его возможности увеличиваются с каждым днём, что делает это направление танца уникальным для изучения в аспекте саморазвития личности.

Обратимся далее к импровизационной составляющей современного танца как средству саморазвития личности. Стив Пэкстон отмечал, что «импровизации нельзя научить, но ей можно научиться» [цит. по: 3].

Для современного подростка, активно пытающегося самоопределиться предметно, социально, профессионально, личностно, становится актуальным выбор того или иного

вида деятельности, который позволяет удовлетворить возникшие потребности в самопознании. Этот выбор становится в дальнейшем психологической информацией для осуществления в жизни его «Я», как проявление в конкретной, индивидуализированной, в его лице персонифицированной форме сущностных свойств человека [2, с. 540].

Но процесс воспитания творческих способностей личности только тогда достигает своей цели, когда активизируется и интенсифицируется процесс *саморазвития личности*. Для саморазвития своих природных задатков, включая и развитие своих творческих способностей, требуется целенаправленная активность, созидательная деятельность, прежде всего, самой личности, основанная на научном знании определенных законов, принципов и правил [3, с. 192].

Такой процесс может активизироваться особенно интенсивно на занятиях современной хореографии, а именно в процессе танцевальной импровизации. Поэтому в ходе занятий педагогу необходимо создавать условия для оптимального включения личности в креативный процесс, так как именно в созидательной деятельности развивается ее творческий потенциал.

Продуктивность мышления проявляется в склонности к созиданию и интуитивности познания и творчества: творчество как выражение здоровья личности проецируется на весь мир и скрашивает всякую деятельность, в которой участвует подросток [3, с. 175].

Импровизация (от лат. *Improvisus* – непредвиденный, неожиданный, внезапный) – метод творчества (в некоторых видах искусства), предполагающий создание произведения в процессе свободного фантазирования, экспромтом [3]. В импровизации нет разделения функций

сочинителя и исполнителя; они образуют органическое единство и осуществляются одновременно.

Импровизационное начало неотъемлемо входит в структуру подлинно художественного, т.е. подлинно оригинального познания, которое может быть осмыслено, в частности, как череда локальных импровизаций. Ведь творческий процесс экспериментален на всем его протяжении. И на каждом этапе – это не столько следование уже имеющимся планам и намерениям, сколько естественно складывающееся отступление от них.

Импровизация подразумевает глубокую внутреннюю работу, требует развития личности, индивидуальности, и этим отличается от «чистой» техники танца. Импровизация требует изменения мышления, особого отношения к своему телу, к личной истории, внутренним импульсам, которые становятся, в каком-то смысле, «соавторами» импровизационного танца.

Импровизация предполагает сотворчество с телом, признание одинаковой значимости предварительно оформленных замыслов и опыта и сиюминутных импульсов. Для импровизации нужно чувствующее и «думающее» тело, при этом способ этого мышления кардинально отличен от традиционного вербального дискурса.

К.С. Станиславский считал, что импровизация активизирует бессознательные потенции художника, что она избавляет ум от инертности, что экспромты «освежают, дают жизнь и непосредственность нашему творчеству...» [цит по: 3].

Понятие «импровизация» означает деятельность личности, создающего «нечто новое» и не связано с возрастными ограничениями. Творчество тесно связано с игрой, и грань между ними, не всегда отчетливая, прокладывается целевой

установкой – в творчестве поиск и сознание нового обычно осмысленны как цель, игра же изначально таковой не предполагает.

В личностном плане способность к импровизации не столько основана на имеющихся задатках, знаниях, умениях, навыках, сколько развивает их, способствуя становлению личности, созиданию самого себя, оно более средство саморазвития, нежели самореализации.

Один из сущностных признаков творчества – его синкретическая природа, о которой говорит Л.С. Выготский, когда «отдельные виды искусства еще не расчленены и не специализированы» [цит. по: 2]. Синкретизм роднит творчество с игрой, о чем свидетельствует то, что в процессе творчества личность стремится опробовать разные роли».

На наш взгляд, задача педагога состоит в том, чтобы раскрыть потенциал обучающегося возможностями современной хореографии и танцевальной импровизации, не нарушив естественный путь творческого развития личности каноническим восприятием обучения.

Создавая благоприятную эмоциональную среду и используя методы поддержки обучающихся на основе танцевальной импровизации, педагог способствует развитию творческих способностей личности, закреплению приобретаемого опыта обучающихся, а также создает предпосылки дальнейшего творческого саморазвития.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **John Blacking, Joann W.** Kealiinohomoku The Performing arts: music and dance. – Walter de Gruyter, 1979. – 344 p.
2. **Абрамова Г.С.** Возрастная психология. – Екатеринбург: Деловая книга, 2002 – 704 с.
3. **Андреев В.И.** Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: ЦИТ, 2000. – 608 с.
4. **Власюк Н.Н.** Образование как фактор адаптации общества к устойчивому развитию: методологические основания проблемы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2011. – № 4. – С. 7–15.
5. **Богачева Т.Г.** К вопросу о коммуникативной социальной компетентности // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2011. – № 3. – С. 6–12.
6. **Социализация человека.** Личность и ее развитие. / URL: [http://koi.www.uic.tula.ru/school/ob/r1\\_5.html#GlossTop#GlossTop](http://koi.www.uic.tula.ru/school/ob/r1_5.html#GlossTop#GlossTop).
7. **Захаров Р.** Слово о танце. – М.: Молодая гвардия, 1989. – 128 с.
8. **Ханнафорд К.Л.** Мудрое движение. Мы учимся не только головой / пер. с англ. – Москва, 1999. – 238 с.

UDC 372.87.0 + 7.0

**MODERN CHOREOGRAPHY AS MEANS OF SELF-DEVELOPMENT OF THE PERSON***D.V. Kurnikov (Novosibirsk, Russia)*

*In article the problem of self-development of the person by means of a choreography is analyzed. The author emphasizes that in modern conditions on the foreground are questions of fast and flexible adaptation of the person to quickly changing conditions. Processes of successful adaptation of the person, first of all, characterize its level of self-development. The modern choreography exists as a unit of dancing compositions of choreographers and promotes development of the person.*

**Key words:** *a modern choreography, adaptation of the person, self-development of the person.*

---

**Kurnikov Dmitry Vadimovich** – the post-graduate student of faculty of management of education, Novosibirsk State Pedagogical University.  
E-mail: [dinak@cn.ru](mailto:dinak@cn.ru)

## CONTENTS

### PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL SCIENCES

<i>Pleshkova I.A.</i> (Novosibirsk, Russia). Features of legal education at modern school .....	5
<i>Nuriahmetova N.R.</i> (Tomsk, Russia). Model of formation of legal competence of future educators and teachers in system of high professional and additional professional education .....	13
<i>Efremova E.A.</i> (Novosibirsk, Russia). To a question on educational technologies on professional self-determination of pupils .....	21
<i>Grigoreva M.I., Zhuravleva N.N.</i> (Novosibirsk, Russia). Ethnocultural education: essence, approaches, experience of realization .....	28

### PHILOSOPHICAL AND HUMANITIES SCIENCES

<i>Mayer B.O.</i> (Novosibirsk, Russia). Technological platform «Education»: the ontologic analysis .....	36
<i>Kulikov S.B.</i> (Tomsk, Russia). Specifics of images of the science in modern philosophy.....	48
<i>Vlasjuk N.N.</i> (Novosibirsk, Russia). Education for sustainable development in the western model of education.....	53
<i>Pushkareva E.A.</i> (Novosibirsk, Russia). Uniform education in conditions of global transformations: to statement of a problem .....	59

### CULTURAL AND ART SCIENCES

<i>Zhukotskaya Z.R., Vasilkova E.V.</i> (Nizhnevartovsk, Russia). Word-Logos: culturological potential .....	68
<i>Tikhomirova E.E.</i> (Novosibirsk, Russia), <i>Zhao Jingnan</i> (Shandong, China). Cultural universals and ethical concept "hous -family".....	73
<i>Grebenkina A.A., Rostovtseva I.L., Efimovich A.Yu.</i> (Novosibirsk, Russia). Preservation and reconstruction of the historical and cultural heritage (on materials the Church of Holy Zakharii and Elisaveti in Kargat city of Novosibirsk area).....	81
<i>Kurnikov D.V.</i> (Novosibirsk, Russia). Modern choreography as means of self-development of the person.....	87